

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Katedra občanské výchovy a filozofie

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Dětská porozumění sociální stratifikaci s ohledem na profese

Children's understanding of social stratification regarding occupation

Kateřina Czafíková

Vedoucí práce: Ing. Michaela Dvořáková, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro základní školy

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

2020

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Dětská porozumění sociální stratifikaci s ohledem na profese vypracovala pod vedením vedoucí práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla použita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 4. 5. 2020

.....

podpis

Poděkování

Děkuji vedoucí diplomové práce Ing. Michaelae Dvořákové, Ph.D. za milý přístup, cenné podněty a rady, trpělivost i odborné vedení.

ABSTRAKT:

Diplomová práce se zaměřuje na zkoumání dětských porozumění u žáků prvního stupně základní školy. Hlavním předmětem jsou představy žáků o struktuře společnosti s ohledem na profese. Cílem práce je zjišťování dětských porozumění, které reflektují společenskou strukturu. Snaží se odhalit, zda žáci prvního stupně vnímají neviditelnou síť statusů a rolí, které vyplývají ze struktury naší společnosti a jsou nositelem společenských pravidel a dohod.

Teoretická část práce vymezuje sociologické pojmy, věnuje se tématům souvisejícím se strukturou společnosti a popisuje minulé i současné teoretické proudy. Zmiňuje také některé domácí i zahraniční výzkumy. Vzhledem k velmi malému množství výzkumů na toto téma čerpá teoretická část inspiraci z diplomových prací, které se věnovaly stejnému tématu, nýbrž u žáků druhého stupně základních škol nebo u žáků středních škol.

Praktická část popisuje vlastní výzkumnou sondu. Hlavní výzkumnou otázkou je *Jak a na základě čeho dítě uvažuje o struktuře společnosti s ohledem na profese?*. Kvalitativní výzkumná sonda realizovaná metodou polostrukturovaného hloubkového rozhovoru zkoumá kritéria, která žáci berou v úvahu při promýšlení tématu. Výsledky jsou analyzovány metodou otevřeného kódování a interpretovány.

Výsledky výzkumné sondy naznačily, že žáci vnímají a různým způsobem reflektují existenci společenské struktury.

KLÍČOVÁ SLOVA:

dětská porozumění, struktura společnosti, profese, kvalitativní výzkum, polostrukturovaný rozhovor

ABSTRACT:

The thesis is focused on research for children's understanding of social stratification on primary school. The main topic are children's representations of the structure of society regarding occupations. The aim is the diagnoses of children's understanding reflecting the structure of society. It tries to reveal if children on primary school percieve invisible network of statuses and roles that result from the structure of our society and carry social rules and agreements.

The theoretical part defines sociological terms, deals with topics concerning the structure of society and describes past and current theories of social stratification. It also presents home and foreign research of children's understanding. Considering a little amount of research on this topic, the thesis draws inspiration from another theses focused on the same topic, yet aimed at children on secondary school.

The practical part describes the qualitative research of the thesis. The major issue is *How and on which basis a child thinks about the structure of society regarding occupations?*. Qualitative research using the method of the depth semi-structured interview studies criteria taken into consideration by children thinking about this topic. The results are analysed by the method of process coding and presented by interpretative method.

The research results suggested that children understand the topic of social stratification and reflect it differently.

KEYWORDS:

Children's understanding, social stratification, occupation, qualitative research, semi-structured interview

OBSAH

1	ÚVOD	8
I	TEORETICKÁ ČÁST	9
2	SOCIÁLNÍ STRUKTURA SPOLEČNOSTI.....	9
2.1	SOCIÁLNÍ VRSTVA A SOCIÁLNÍ TŘÍDA	10
2.2	SOCIÁLNÍ STRATIFIKACE.....	11
2.2.1	ZÁKLADNÍ DIMENZE SOCIÁLNÍ STRATIFIKACE	13
3	SOUČASNÉ VNÍMÁNÍ SPOLEČENSKÉ STRUKTURY	17
3.1	KULTURNÍ OBRAT	17
4	POSTAVENÍ ČLOVĚKA VE SPOLEČNOSTI.....	19
4.1	SOCIÁLNÍ STATUS A SOCIÁLNÍ ROLE.....	20
4.2	SOCIÁLNÍ SKUPINY	21
4.3	SOCIÁLNÍ MOBILITA	21
5	TEORIE SOCIÁLNÍ STRATIFIKACE	23
5.1	KARL MARX A TEORIE TŘÍDNÍHO BOJE.....	23
5.2	MAX WEBER - TŘÍDA, STATUS A STRANA.....	24
5.3	FUNKCIONALISTICKÉ POJETÍ SOCIÁLNÍ STRATIFIKACE	25
5.4	SOCIÁLNÍ TŘÍDA V POJETÍ E. O. WRITHA.....	27
5.5	LENSKIHO POKUS O SYNTÉZU	28
5.6	WARNEROVY STUDIE SPOLEČENSKÝCH TŘÍD.....	29
5.7	HIERARCHICKÝ (GRADUÁLNÍ) PŘÍSTUP	30
5.8	TŘÍDNÍ MODEL JOHNA HENRYHO GOLDTHORPA.....	30
6	VÝZKUMY POROZUMĚNÍ SOCIÁLNÍ STRATIFIKACI	32
6.1	ZAHRANIČNÍ VÝZKUMY	32
6.1.1	DĚTSKÉ TEORIE BOHATSTVÍ A CHUDOBY	32
6.1.2	DĚTSKÉ TEORIE ZAMĚSTNÁNÍ.....	33
6.1.3	DĚTSKÉ TEORIE STRUKTURY SPOLEČNOSTI PODLE PRESTIŽE ...	34
6.2	DOMÁCÍ VÝZKUMY	35
6.2.1	SOCIÁLNÍ NEROVNOSTI A DISTANCE V ČESKÉ SPOLEČNOSTI.....	35
6.2.2	VNÍMÁNÍ A KONSTRUOVÁNÍ SOCIÁLNÍ TŘÍDY	37
6.2.3	KVALITA ŽIVOTA Z POHLEDU DĚTÍ ZE ZÁKLADNÍCH ŠKOL	38
II	PRAKTICKÁ ČÁST	40

7	METODOLOGICKÁ VÝCHODISKA PRÁCE	40
7.1	KVALITATIVNÍ VÝZKUM	40
7.1.1	METODY KVALITATIVNÍHO VÝZKUMU	41
7.1.2	HLOUBKOVÝ ROZHOVOR	42
7.1.3	ŽÁK JAKO ÚČASTNÍK VÝZKUMU	43
7.1.4	ANALÝZA ZÍSKANÝCH DAT	44
8	KVALITATIVNÍ VÝZKUMNÁ SONDA	45
8.1	VÝZKUMNÝ PROBLÉM	45
8.1.1	VÝZKUMNÉ OTÁZKY	46
8.1.2	CHARAKTERISTIKA VZORKU	48
8.1.3	PLÁN A METODY VÝZKUMNÉ SONDY	49
8.1.4	ZDŮVODNĚNÍ VÝBĚRU OTÁZEK	49
8.2	PILOTÁŽ ROZHOVORU	50
8.3	PRŮBĚH VÝZKUMNÉ SONDY	50
8.4	VÝSLEDKY VÝZKUMNÉ SONDY	51
8.5	ZÁVĚREČNÁ DISKUZE	68
9	DOPORUČENÍ PRO VÝUKU	70
10	ZÁVĚR	72
11	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	74

1 ÚVOD

Statusy a role jsou součástí našich životů a představují neviditelnou síť dohod a úmluv vycházejících z naší kultury. Můžeme pozorovat různé postavení lidí ve společnosti a různé společenské role, které na základě svého postavení plní. Ale porozumění, jakým způsobem lidé pravidla a úmluvy ve společnosti přejímají a zdali rozumí principům těchto pravidel, může scházet. Společenskou strukturou se zabývá spousta odborníků a je předmětem mnoha výzkumů, přesto se většina výzkumů netýká porozumění společenským jevům očima jednotlivých členů společnosti. Výzkumná sonda se proto soustředí na přemýšlení o struktuře společnosti, jak ji vnímají žáci na prvním stupni základní školy.

Diplomová práce se zaměří na zjišťování dětských prekonceptů ve vnímání společenské struktury, jejích pravidel a dohod. Vzhledem k tomu, že si žáci statusy a role teprve osvojují, mohou popsat způsoby, jakými k tomu dochází. Takové vnímání může reflektovat celkové nastavení společnosti a odhalit dětské přemýšlení o struktuře společnosti.

V teoretické části bude vymezeno několik přístupů, které se liší svým pojetím. Podle některých teorií jsou sociální vrstvy dané, podle jiných se mění a vyvíjejí. Teoretici nejsou jednotní, zauímají několik stanovisek a tvoří různé teoretické proudy. V diplomové práci bude popsáno několik pohledů na společenské rozvrstvení, včetně výzkumů reflektujících současné přístupy. Vzhledem k tomu, že téma sociálního rozvrstvení není v našem prostředí příliš zmapováno, vychází diplomová práce z prací studentek, které se tímto tématem již zabývaly. Věnovaly se však spíše žákům na druhém stupni základních škol a žákům na středních školách. Rozhodla jsem se proto téma zkoumat právě na prvním stupni základní školy, abych doplnila celkový pohled na danou problematiku.

V praktické části se práce zaměří na zjišťování dětských porozumění u žáků prvního stupně metodou polostrukturovaného hloubkového rozhovoru. Cílem výzkumné sondy je získat odpovědi na otázky týkající se profesí a zmapovat vnímání těchto profesí z pohledu ekonomického postavení, prestiže nebo dosažených pravomocí. Vzhledem k nízkému věku žáků je téma společenské struktury podmíněno právě profesemi, aby pro ně bylo představitelnější a dokázali mu lépe porozumět.

I TEORETICKÁ ČÁST

2 SOCIÁLNÍ STRUKTURA SPOLEČNOSTI

Společnost je definována velice složitou sociální strukturou, zároveň je však celkem. Každý člověk je členem různých sociálních skupin a během svého života zaujímá celou řadu statusů. Některé statusy více ovlivňují naše vztahy a interakce s ostatními lidmi, to jsou statusy řídící. Patří k nim pohlaví, věk, rasa, etnikum a také zdroj a způsob obživy. Na základě řídících statusů druzí lidé očekávají určitý způsob chování a předpokládají určité schopnosti či vlastnosti. Vzhledem k danému statusu máme také určitá oprávnění a povinnosti.

Každý člověk dosahuje různé míry vzdělání a se vzděláním v moderní společnosti souvisí profese a zaměstnání. Zaměstnání pak prostřednictvím příjmů ovlivňuje životní úroveň člověka a jeho životní styl. Některé profese mohou vyžadovat také speciální nadání, a tudíž se s nimi může pojít také větší prestiž.

„Na tom, jak velké máme příjmy a jakým způsobem je získáváme, závisí naše životní úroveň, životní styl, naše budoucnost a budoucnost našich dětí, a v neposlední řadě i to, nakolik jsme ve společnosti váženi, bez ohledu na naše skutečné schopnosti a vlastnosti.“¹

Se sociální strukturou souvisí dva procesy. Sociální diferenciaci a symbolické hodnocení. První proces se týká rozdělení práce ve společnosti, které je východiskem pro spolupráci lidí. Nejde jen o rozdělení konkrétních druhů práce, ale i o rozdělení konkrétních činností. Někdo má např. lepší předpoklady být vůdce, někdo zase stratég, další bavič. I kdybychom tyto role předem nevymezili, často se k nim skupina lidí později uchýlí a rozdělí práci s ohledem na dané dispozice, neboť je to pro ni výhodnější.

Sociální diferenciaci nalézáme ve všech sférách. Pro vyspělou společnost je typický vysoký stupeň diferenciaci, který vede ke specializaci jednotlivých profesí. Struktura zaměstnání pak představuje jednu z nejdůležitějších diferenciací v moderní společnosti. Rozdělení práce je pro tuto strukturu nezbytné.

¹ ŠANDEROVÁ, 2004, s. 20

Druhý proces, symbolické hodnocení, potom vychází z vnímání nerovností mezi muži a ženami, představiteli různých ras a etnik. Zabývá se hodnocením lidí na základě jejich příslušnosti k určité skupině. Vychází z toho, k jaké skupině se člověk sám řadí a vůči kterým skupinám se naopak vymezuje.

V každé společnosti objevujeme více či méně hierarchické uspořádání lidí, tedy i jejich statusů. Pojem sociální struktury společnosti můžeme použít v širším nebo užším slova smyslu. V širším slova smyslu se jedná o jakékoliv uspořádání statusů a rolí. V užším slova smyslu jde o sociální statusy, které jsou dány zdrojem obživy a tedy celkově životními podmínkami a životními šancemi. Podmínky a šance určují řadu povinností a očekávaného chování, stejně jako řadu práv, které člověk získává svým postavením.

2.1 SOCIÁLNÍ VRSTVA A SOCIÁLNÍ TŘÍDA

Sociální kategorie lidí, kteří se nacházejí ve stejném nebo podobném sociálním postavení, se nazývá sociální vrstva. Sociologický slovník ji definuje takto:

„Sociální vrstva je skupina obyvatel, jejíž příslušníci vykazují určité společné znaky a odlišují se jimi od jiných skupin v hierarchicky členěné sociální struktuře.“²

Skupina obyvatel sdílí sociální postavení, které ovlivňuje jejich rozhodovací možnosti a jejich životní styl. Příslušníci dané vrstvy se na základě svého postavení liší od ostatních vrstev svým chováním, svými postoji a společným vědomím. Skupiny jsou si vědomé svého postavení vůči ostatním, vykazují známky soudržnosti ke své skupině a naopak se vymezují vůči ostatním skupinám, ve smyslu vyššího nebo nižšího postavení.

Příznivci hierarchického přístupu zastávají dělení do tří základních vrstev - vyšší, střední a nižší. K vyšším vrstvám patří velkopodnikatelé, vysoce postavení politikové, špičkoví odborníci a vrcholový management. Střední vrstvy představuje většina ostatních profesí a k nižším vrstvám patří nekvalifikované a nejhůře placené práce.

Pojem třída je více spojen s ekonomickým faktorem. Sociologický slovník definuje třídu jako:

² JANDOUREK, 2007, s. 273

„Analytické označení nějaké části společnosti určené charakteristickou vlastností, která je v protikladu k jiné části společnosti, jejíž vlastnost je právě opačná. Např. vládnoucí - ovládaná, bohatá - chudá....“³

Pojem třídy je v sociologickém pojetí v podstatě synonymem k pojmu sociální vrstva. V dnešním pojetí se však více používá pojmu vrstva, neboť pojem sociální třída je spojen s teorií o dělbě práce K. Marxe. V jeho vidění jde o třídu vykořisťovatelů a třídu vykořisťovaných. Proto současná literatura dává přednost pojmu sociální vrstva, aby nedocházelo k propojování s Marxovou teorií.

Hranice, které určují příslušnost k určité vrstvě či třídě, jsou sporné. Část sociologů klade hranici mezi střední a nižší třídu podle toho, zda jde o manuální či nemanuální typ práce. Jejich oponenti však zdůrazňují, že je potřeba ke střední vrstvě zahrnout i vysoce kvalifikované manuální pracovníky, protože z hlediska zabezpečení a životních šancí jsou na tom lépe. Teoretické přístupy se tedy liší a existuje několik způsobů vedení jednotlivých hranic mezi vrstvami.

2.2 SOCIÁLNÍ STRATIFIKACE

Pojem stratifikace vzniká z latinského stratum = vrstva. Sociální stratifikace znamená rozvrstvení společnosti. Sociologové popisují společnost jako více či méně hierarchicky uspořádané skupiny lidí. Každá tato skupina získává prostředky k životu podobným způsobem, což vede k podobnému životnímu stylu lidí.

Pedagogický slovník definuje sociální stratifikaci jako:

„Strukturovaný nerovný přístup sociálních skupin k materiálním či duchovním statkům společnosti (např. k ekonomickým zdrojům, k moci).“⁴

Existuje několik přístupů k sociální stratifikaci. Někteří autoři vnímají uspořádání jako dané a označují skupiny pomocí pojmů třída nebo vrstva. Jiní tvrdí, že sociální struktura je konstrukt sociologů, kteří se snaží popsat složitou sociální realitu, ale zamlčují skutečné vztahy mezi lidmi. První skupina zastává přístup hierarchický, druhá přístup interpretativní, který popisuje realitu v rámci konkrétních interakcí mezi lidmi a dává přednost jejich

³ JANDOUREK, 2007, s. 263

⁴ PRŮCHA, WALTEROVÁ, MAREŠ, 2003, s. 219

vlastnímu výkladu vnímání reality. Obě skupiny však přiznávají, že struktury se v čase mohou vyvíjet a měnit.

„Lidské společnosti jsou vždy v procesu strukturace. Rekonstruují se v každém okamžiku až na základní stavební bloky, které je tvoří - na lidské bytosti.“⁵

Podle Veblena (1999) plyne rozlišování a hierarchické uspořádání z lidské potřeby klasifikovat a rozlišovat různé cíle činností. Významné a podstatné jsou ty znaky společnosti, které jsou v zájmu dané společnosti té které doby. Jsou pochopitelné jen z pohledu této doby, zatímco z jiných hledisek se mohou zdát nepodstatné. Pokud tak chceme dospět k fungující teorii nebo konceptu života, jsou rozlišování a klasifikace nepostradatelné.

„Kritéria rozlišování a metody klasifikace faktů se tedy s kulturním vývojem postupně mění, protože se mění i cíle, pro které se jevy klasifikují, což s sebou nese i změnu hlediska.“⁶

Giddens popisuje propojenost lidských interakcí a společenského procesu strukturace. Lidé jsou ovlivňováni sociálními kontexty, ve kterých se nachází, ale zároveň je spoluutváří. Sociologie pak zkoumá, do jaké míry nás společnost utváří, do jaké míry utváříme my společnost a jak se obojí propojuje. Sociální kontexty našich životů nejsou náhodné události, ale jsou různými způsoby modelovány. Ve způsobu našeho jednání a chování potom můžeme najít určité pravidelnosti, které se odrážejí i ve vztazích k ostatním.

Giddens stanovuje tři základní rysy stratifikované společnosti:

- 1. Konkrétní postavení ve společnosti je přiřazováno sociálním kategoriím osob obdařených shodnou charakteristikou bez ohledu na to, zda mezi osobami v dané kategorii existuje vzájemná interakce či identifikace.*
- 2. Životní dráhy a možnosti jednotlivců závisejí do značné míry na postavení sociální kategorie, do níž spadají.*
- 3. Postavení jednotlivých sociálních kategorií se mění až v poměrně dlouhém časovém období.⁷*

⁵ GIDDENS, 2013, s. 28

⁶ VEBLEN, 1999, s. 15

⁷ GIDDENS, 2013, s. 398

2.2.1 ZÁKLADNÍ DIMENZE SOCIÁLNÍ STRATIFIKACE

Sociální stratifikace je charakterizována jako nerovné rozdělení vzácných statků, tedy majetku a jeho zdrojů, moci a společenské úcty. Tyto kategorie potom vymezují tři základní dimenze sociální stratifikace.⁸

MATERIÁLNÍ ZABEZPEČENÍ

Ekonomický status člověka je ze všech hledisek nejnápadnějším. Životní úroveň, která souvisí s příjmy a majetkem, je nejvíce zřetelná lidem kolem. Důležitou součástí je zabezpečení majetku, tedy do jaké míry je člověk chráněn před neočekávanými událostmi. Zabezpečení je dané právně, chrání soukromé vlastnictví člověka.

K vlastnictví může patřit půda, nemovitosti, zboží, služby, peníze a cenné papíry. Nejde v nich jen o práva, ale také o povinnosti, které jsou s vlastnictvím spojeny. Lidé vlastní majetek, který je většinou výsledkem akumulace příjmů, případně dědictvím nebo darem.

Materiální zabezpečení se zjišťuje poměrně obtížně. Ve výzkumech lidé pouze odhadují výši svého majetku, přičemž mají tendenci svůj majetek podhodnocovat. Ale vzhledem k tomu, že tato tendence je obecná, lze výsledky výzkumů považovat za platné. Při hodnocení sociální stratifikace s ohledem na materiální zabezpečení jsou lidé s nejvyšším majetkem nad průměrem ostatních, střední vrstva se nachází kolem středu a nemajetní nebo lidé s malým majetkem pod průměrem ostatních.

PRESTIŽ

Další dimenzí sociální stratifikace je prestiž. Sociologický slovník ji definuje takto:

„Úcta, které požívá držitel určitého sociálního statusu nebo skupina. Významný ukazatel sociálního postavení.“⁹

Prestiž tedy znamená váženost, které lidé ve společnosti dosahují. Může se odvozovat od jakéhokoli sociálního statusu a většinou je spíše jeho ukazatelem. Podléhá zcela konkrétním charakteristikám člověka - jeho schopnostem, zásluhám nebo chováním vůči ostatním. Potom mluvíme o prestiži individuální, kdy je vztažena k jedné konkrétní osobě

⁸ ŠANDEROVÁ, 2004, s. 120

⁹ JANDOUREK, 2007, s. 193

v její sociální roli a pozici. Lidé s vysokou prestiží jsou obdivováni, působí na druhé přitažlivou silou a často mají také silný sociální vliv.

Atributy prestiže (různé diplomy, čestná místa apod.) mají spíše symbolickou hodnotu. Životní styl je oproti tomu přesnějším ukazatelem. Patří k němu především místo bydliště, vlastnictví (např. automobilu, značkového oblečení) a členství v různých organizacích. Někdy je prestiž označována jako symbolický aspekt sociálního statusu.

V rámci sociální stratifikace je důležitou součástí také prestiž zaměstnání, někdy nazývaná funkční prestiží. Označení prestiže se používá výhradně v souvislosti se zaměstnáním, zatímco v ostatních případech mluvíme spíše o účtě.

Prestiží jako základní dimenzí sociální stratifikace se zabýval Thorstein Veblen. Mluví o dvou základních složkách - o hrdinství a lopotné práci.¹⁰ Zaměstnání, která mají ve své povaze prvek hrdinství, jako např. zaměstnání v politice, veřejné bohoslužbě nebo spojená s válkou, jsou vážená a úctyhodná, tedy mají prestiž. Naopak zaměstnání, která tento prvek postrádají, jsou podřadná a ponižující. Pojetí ušlechtilosti a důstojnosti má podle Veblena důležitou roli při rozdělení tříd.

Prestiž zaujímá důležité místo také u dalších sociologů - u Webera, Parsonse, Shilse nebo Treimana. Weber definuje prestiž pomocí stavů, které souvisí s životním stylem a spotřebou člověka. Parsons určuje prestiž podle morálního hodnocení jednotlivých zaměstnání. Důležitý je pro něj funkční význam pro celou společnost.

Shils (1975, dle Šanderové 2004) tvoří dokonce obecnou teorii prestiže, ve které se zabývá rozlišení prestiže pozitivní a negativní - respektu a despektu. Prestiž je podle něj složená z mnoha charakteristik. Kromě zaměstnání se skládá z typu a velikosti majetku, velikosti a zdroji příjmu, z politické moci či pozice v různých korporacích, blízkosti k mocným osobám, z příbuzenských vztahů nebo činnosti ve prospěch skupiny. Především profese člověka je podle Shilse nejvýznamnější, neboť lidé určují svoji prestiž v porovnání s ostatními povoláními. Potom buď úctu vyžadují, mají-li nadřazenou roli, nebo naopak úctu projevují, jsou-li v podřadné roli. Shils buduje svou teorii na pojmu centra společnosti. Prestiž potom odvozuje od toho, jak daleko od pomyslného centra se daná profese nachází. V centru společnosti podle něj stojí ti, kteří mají moc.

¹⁰ VEBLEN, 1999, s. 15

Treiman (1977, dle Šanderové 2004) zase vychází z funkčního významu zaměstnání pro celkovou společnost. Tento význam určují vzácné zdroje, neboli znalosti a dovednosti, které člověk pro výkon povolání potřebuje. Kromě znalostí a dovedností k nim řadí dále ekonomický vliv a autoritu. Čím více těchto zdrojů lidé mají, tím lepších podmínek mohou dosáhnout, a tím větší moc a privilegia mají. Treiman také formuloval hypotézu, podle které je prestiž povolání vnímána ve všech industriálních společnostech obdobně. Srovnával 55 zemí, kde výzkumně srovnával prestiž povolání pomocí škál, a svou domněnku potvrdil.

ŠKÁLY PRESTIŽE POVOLÁNÍ

Škály vychází z výzkumů, kdy se pomocí standardizovaných metod (bodováním nebo řazením) hodnotí zaměstnání z hlediska prestiže. Odborníci z řad sociologů a ekonomů řadí profese do různých skupin, které potom respondenti hodnotí. Skupiny tvoří tak, aby se lišily v požitcích a deprivacích. Proto někdy bývají škály prestiže povolání napadány, neboť řazení do skupin by mohlo být z pohledu běžné populace odlišné.

Škály prestiže povolání vznikají poměrně pravidelně. Centrum pro výzkum veřejného mínění (dále CVVM), spadající pod Sociologický ústav Akademie věd České republiky (dále AV ČR), výzkum provádí od roku 2004. Výzkumy jsou součástí projektu Naše společnost, v jehož rámci je prováděno deset šetření ročně. V určitém období probíhá sběr dat formou standardizovaných dotazníků, které potom CVVM vyhodnocuje. Výzkumy mají své kvóty, které zabezpečují, aby byl zvolen takový reprezentativní vzorek, z jehož vlastností můžeme platně usuzovat vlastnosti celé populace v ČR. Výzkumů veřejného mínění se pravidelně účastní 1000 respondentů starších 15 let. Do výzkumů jsou zařazovány témata ekonomická, politická i obecně společenská. Otázky jsou jednak opakuje se, jednak nové, reagující na aktuální dění.

Výzkum zabývající se prestiží povolání, který zpracoval M. Tuček, ukazuje, že vnímání prestiže povolání se od začátku výzkumů v roce 2004 příliš nezměnilo.¹¹ Na prvním místě se nachází lékař, na druhém vědec a na třetím zdravotní sestra. Pozice zdravotní sestry byla do výzkumů zařazena až v roce 2011. Na dalších místech jsou učitel na vysoké škole a učitel na základní škole. Politici naopak zaujímají ve výzkumech spodní příčky. Klesá vnímání prestiže novinářů, manažerů či ministrů, stoupá naopak prestiž policistů a vojáků z povolání.

¹¹ Srov. CVVM SOÚ AV ČR, Naše společnost (Prestiž povolání, zveřejněno 24. července 2019)

MOC

Weber (*dle Šanderové 2004*) moc popsal jako šanci člověka nebo skupiny lidí prosadit svou vůli navzdory ostatním. Podle něj je moc vždy hybatelem sociálního jednání, i v případech, kde to není zřejmé. Ve všech společenských interakcích se nachází mocenské vztahy. Nejen v institucionálních skupinách, ale i v primárních skupinách. Tyto vztahy stojí na předpokladu, že každá skupina má různé cíle, které si vzájemně odporují.

„Každá sociální jednání (včetně běžné komunikace) je v zásadě zároveň vždy uplatňováním moci a každá sociální skupina (i zcela neformální) představuje mocenské uspořádání.“¹²

S mocí souvisí také termín autority. Ne každé uplatňování moci je totiž donucením k poslušnosti, někdy je výsledkem dohody. Při každé spolupráci jsou rozdělené role, kdy někteří členové mají větší rozhodovací moc než druzí. Dle Šanderové je tedy moc prosazováním vůle bez ohledu na vůli ostatních, zatímco autorita vzniká se souhlasem ostatních (alespoň částečná v rámci celku). Pokud je moc uplatňovaná skrytě, tedy manipulativním způsobem a ostatní si ji neuvědomují, hovoří někteří autoři o vlivu (např. R. Dahl).

Foucault (*dle Jandourka 2007*) upozorňuje na využívání moci v moderních společnostech. Podle něj vzniká nová, disciplinární moc, jejímiž nástroji jsou:

- 1) *hierarchické pozorování (schopnost úředníků přehlédnout vše jedním pohledem)*
- 2) *vytvoření normalizovaného posuzování a trestání těch, kdo nedodržují normy*
- 3) *přezkušování pozorovaných osob¹³*

Taková moc podle Foucalta má pozitivní důsledky v oblastech průmyslu nebo armády, ale může být nebezpečná, pokud vytvoří státně-policejní síť a společnost se stane jejím objektem.

¹² ŠANDEROVÁ, 2004, s. 123

¹³ JANDOUREK, 2007, s. 161

3 SOUČASNÉ VNÍMÁNÍ SPOLEČENSKÉ STRUKTURY

V současných výzkumech společnosti, vedených Martou Kolářovou a Kateřinou Vojtíškovou pod záštitou Sociologického ústavu AV ČR (*Kolářová, Vojtíšková 2008*), se ukazuje důležitý aspekt. Výzkumy se zabývají vnímáním a utvářením sociálních distancí v české společnosti. Autorky zkoumají, jak běžní lidé mluví o kategoriích ve společnosti, a jaké jim přisuzují charakteristiky. Samy s kategoriemi nepřichází, ale doptávají se na vnímání hranic a sledují, co hranice vytváří a dále podporuje. Zaměřují se na to, jaké charakteristiky určitým skupinám lidé přisuzují, jaké jim dávají nároky a oprávnění, v čem je oceňují. Soustředí se na to, se kterými skupinami se lidé identifikují, a od kterých se naopak distancují nebo se vůči nim vymezují.

Podle autorek nezáleží jen na tom, jak společnost vidí sociologové a s jakými teoriemi přichází, ale jak společnost vnímají její vlastní členové. Je to výzkum zevnitř, vedený kvalitativně pomocí rozhovorů, jejichž odpovědi se později kódují a dále analyzují. Záleží na hledání pojmů ve výpovědích, které sami respondenti používají k popisu vnímané reality. Tato pojítka potom vypovídají o celkovém nastavení společnosti. Výzkum vedený takovým způsobem se prosadil po tzv. kulturním obratu.

3.1 KULTURNÍ OBRAT

Dříve se zkoumání společnosti odehrávalo spíše v kvantitativních výzkumech a dotaznících. Odborníci se však čím dál více přiklání ke zkoumání sociálních nerovností a hierarchií s ohledem na kulturní a sociální dimenzi. Kultura společnosti ovlivňuje vnímání rozdílů a nerovností, je tedy důležitým aspektem zkoumání. Výzkumníci hledají propojení v různých kontextech a zkoumají procesy, kterými nerovnosti ve společnosti vznikají a procesy, kterými se dále reprodukují. Obrat nastává v tom, že se odborníci zajímají o symbolické hodnocení a interakce mezi lidmi. Zkoumají vztahy a relace - kde vyvstává blízkost či vzdálenost různých sociálních skupin. Podle Bottera (2005, dle Kolářová, Vojtíšková 2008) nové metody zkoumají, s jakými sociálními skupinami by respondenti byli ochotni navázat vztahy a jak hluboké by byly.

Sociální distance mohou být buď objektivní, nebo subjektivní. Objektivní sociální distance vychází z reálných interakcí mezi lidmi. Pomocí hustoty vztahů mezi nimi měří, jak daleko nebo blízko se od sebe nachází různé skupiny lidí. Oproti tomu subjektivní distance ukazuje,

jaké postoje lidé k jednotlivým sociálním skupinám zaujímají. Popisuje vlastní vztahovost člověka ke skupinám - ke kterým se sám řadí, od kterých se distancuje a vůči kterým staví hranice.

„Při utváření vlastní identity lidé používají kulturně zakotvené výrazy a kategorie (kulturní zdroje). Kolektivní identita je produkováána sociální konstrukcí hranic, které vždy vyžaduje procesy zahrnování (inkluze) a vylučování (exkluze).“¹⁴

Tyto hranice pak určují, co je v dané skupině žádoucí, a co naopak nepřípustné. Udržují skupinu pohromadě a stanovují linii mezi vnitřkem a vnějškem. Respondenti k popisu hranic používají symbolické kódy, které daná skupina sdílí a odlišuje se jimi od ostatních skupin. Způsob takového výzkumu se nazývá symbolicko-interakcionistický. V rámci třídní analýzy zkoumá, jak lidé používají koncept třídy či vrstvy k porozumění svému světu.

¹⁴ KOLÁŘOVÁ, VOJTÍŠKOVÁ, 2008, s. 12

4 POSTAVENÍ ČLOVĚKA VE SPOLEČNOSTI

Člověk je součástí společnosti, ve které zastává určité pozice. Může být součástí několika sociálních skupin, z nichž každá má svá vnitřní pravidla. Proces, kdy se člověk stává součástí skupin, se nazývá socializace.

Sociologický slovník definuje socializaci jako: „proces, kterým se jedinec začleňuje do sociální skupiny, přičemž si osvojuje normy ve skupině panující, její hodnoty, učí se sociálním rolím spojeným s určitými pozicemi a dalším dovednostem a schopnostem.“¹⁵

Pokud člověk normy a hodnoty přijímá, stávají se jeho vnitřními normami a hodnotami a on se plně začleňuje do skupiny. Z vnitřních hodnot a norem vznikají postoje a představy, podle kterých se člověk potom chová, považuje je za samozřejmé a dané. Procesů začleňování může během života být několik, socializace je tedy procesem celoživotním.

Člověk někdy normy a hodnoty přijímá nevědomky nebo nápodobou. Vpluje do určitého prostředí a řídí se vytyčenými pravidly. Přijímá sociální statusy a role, které odpovídají jeho postavení, a řídí se tak neviditelnou sítí dohod nebo úmluv. Člověk se tak stává součástí sociální struktury.

„Sociální struktura je to, co na jedné straně omezuje a usměrňuje naše jednání v závislosti na pozicích, a na druhé straně nám usnadňuje komunikaci s ostatními a pomáhá rychle se adaptovat na nové prostředí.“¹⁶

Společnost je organizovaným uskupením, ve kterém fungují určitá pravidla a normy ve vztazích mezi lidmi navzájem, i mezi skupinami lidí. Tyto pravidla a normy určují vzorce chování, které vyplývají ze skladby obyvatelstva daného prostředí a z místních tradic. Sociální struktury pak mají vliv na život každého člověka, který v oblasti žije. Na různých místech mohou vznikat různá pravidla a normy. Pokud člověk během života změní místo, kde žije, usnadňuje mu načtení sociální struktury začlenění do nového prostředí. Naopak novorozenec, který se do prostředí narodí, se adaptuje přirozeně a nevědomky. Přijímá sociální statusy a role, učí se v komunikaci s okolím chápat hodnoty a normy, začleňuje se do sociální skupiny procesem socializace.

¹⁵ JANDOUREK, 2007, s. 220

¹⁶ ŠANDEROVÁ, 2004, s. 17

4.1 SOCIÁLNÍ STATUS A SOCIÁLNÍ ROLE

Pedagogický slovník definuje sociální status takto:

„Sociální postavení; společenské ocenění nebo prestiž, které jsou jedinci či skupině poskytnuty ostatními členy společnosti. Sociální status je spojen s různými životními styly.“¹⁷

Sociální status člověka může být buď připsaný - dědictvím (např. pokud má rodina moc a člověk se statusem narodí), nebo získaný. Získaného statusu člověk dosahuje svou vlastní pílí a svým úsilím. S pojmem sociálního statusu se pojí také pojem sociální prestiže neboli společenské úcty, důstojnosti. Ta se většinou netýká žádné politické ani ekonomické moci, ale postavení člověka ve společnosti ve vztahu k ostatním lidem nebo skupinám.

Sociální role je podle Pedagogického slovníku:

„Chování, které sociální skupina očekává od každého svého člena. Závisí na normách a hodnotách dané skupiny a na sociální pozici jedince ve skupině. Neplnění sociálních rolí může pro jedince znamenat až vyloučení ze skupiny.“¹⁸

Svým sociálním rolím se člověk učí během procesu socializace, což je celoživotní proces učení se forem chování, jednání, jazyka, poznatků a hodnot. Začleňuje se tak do konkrétního prostředí ve společnosti. Socializace probíhá nejdříve v rámci rodiny, kde se děje přejímáním sociálních rolí, sociální komunikací i nápodobou. Dalším významnou etapou je začleňování do skupiny vrstevníků a přátel, současně probíhá socializace ve školním prostředí a socializace vlivem médií. Vytváří se tak základ hodnot a člověk postupně nachází své místo v síti sociálních vztahů. Následují etapy vstupů do dalších sociálních skupin, především vstup do zaměstnání. Člověk se stává součástí širších sociálních vztahů a celkového systému společenského uspořádání.

Konkrétní podoba systému společnosti, v níž žijeme, má na náš život hluboký vliv. Podle sociálního statusu konkrétního člověka můžeme s určitou pravděpodobností odhadnout, jaké je jeho postavení ve společnosti. Rozpoznáváme např.: kde a jakým způsobem bydlí, zda má auto a jaké, co čte, zda se zúčastnil voleb, kterou politickou stranu volil apod. Sledujeme, jaké sociální role člověk plní a zda tím potvrzuje svůj sociální status.

¹⁷ PRŮCHA, WALTEROVÁ, MAREŠ, 2003, s. 219

¹⁸ Tamtéž, s. 219

4.2 SOCIÁLNÍ SKUPINY

„Abychom mohli mluvit o sociální skupině, musí jít o množinu lidí, která je sociálně strukturovaná, což znamená, že v ní lze odhalit soubor statusů a s nimi spojených rolí, které řídí chování členů skupiny vůči sobě navzájem.“¹⁹

V rámci struktury sociální skupiny vznikají statusy a role. Tyto role lidé naplňují a stávají se tak součástí dané skupiny. Ve skupině záleží také na míře intenzity vztahů mezi jednotlivými členy. Způsob chování člověka vychází z norem, která ve skupině panují. Pokud přijímá hodnoty prosazované skupinou za vlastní, jsou internalizovány a stávají se součástí způsobu chování člověka, jeho postojů a představ. Proces začleňování do skupiny probíhá také učením se dovednostem a schopnostem potřebných pro skupinu, člověk pak získává určitou pozici.

Skupina se vůči svému okolí vymezuje vlastními specifickými hodnotami a určitým jednáním. Má své chápání toho, co se kolem ní děje. Toto vědomí je vlastní všem členům skupiny, interpretuje svým způsobem dění kolem a reaguje na něj.

4.3 SOCIÁLNÍ MOBILITA

Sociální mobilitu jako přesun člověka nebo skupiny lidí z jedné sociální pozice do druhé definoval poprvé ruský sociolog působící v USA Pitirim Sorokin (*dle Šanderové 2004*).²⁰ Uvádí, že neexistuje společnost, kde by nebyla žádná sociální mobilita, ať už ekonomická, politická nebo profesní. Jako příklad uvádí rozvoj průmyslu, kdy vznikají nové pozice a tedy i nové sociální skupiny. Hodnotí sociální mobilitu jako důležitý znak společnosti.

„Její vysoká míra je (...) znkem otevřené společnosti. Přesuny by měly být založeny na výsledcích dosahovaných jedinci, a nikoli na připsaných charakteristikách, jako je pohlaví, rasa, místo narození nebo pozice rodičů.“²¹

Zároveň však podle něj neexistuje společnost, kde by sociální mobilita byla zcela svobodná a kde by nebyl žádný odpor vůči ní. Potom bychom mohli zcela vyloučit existenci sociálních vrstev.

¹⁹ ŠANDEROVÁ, 2004, s. 14

²⁰ Tamtéž, s. 138

²¹ JANDOUREK, 2007, s. 161

Rozlišujeme mobilitu horizontální neboli pohyblivost, kdy změna sociální pozice člověka, skupin nebo rodin nemění jejich sociální status. Jde především o změnu profese nebo přesun z místa na místo v rámci jedné společnosti. Mobilitu vertikální chápeme jako sociální vzestup nebo sestup, tedy pohyb mezi sociálními pozicemi, které jsou vnímány jako různě hodnotné. Znakem takové mobility může být např. vyšší nebo nižší příjem.²²

²² Srov. JANDOUREK, 2007, s. 160-161

5 TEORIE SOCIÁLNÍ STRATIFIKACE

5.1 KARL MARX A TEORIE TŘÍDNÍHO BOJE

Marx hledal především vysvětlení změn, které nastaly během průmyslové revoluce. Vzhledem k tomu, že zažil růst továren a průmyslové výroby a tedy i růst nerovností, které s sebou tyto změny přinesly, snažil se najít vysvětlení celého procesu. Největší změnou podle něho byl rozvoj kapitalismu, kdy se zboží a služby staly přístupné co největšímu počtu lidí. Jeho pohled vychází především z materialistického pojetí dějin. Hlavním hybatelem změny nejsou podle něj myšlenky a hodnoty, ale ekonomické vlivy.

V kapitalistickém podnikání vidí Marx dva základní prvky - kapitál a námezdní práci. Na jedné straně tak stojí vlastníci kapitálu a na straně druhé pracující dělníci, kteří nemají rozhodovací pravomoci. Tím vzniká konflikt mezi dvěma třídami, který odráží frustraci vykořisťovaných dělníků. Třídy jsou podle Marxe na sobě závislémi, neboť vlastníci kapitálu potřebují pracovníky a dělníci potřebují plat. Dělnická třída podle Marxe by měla v historickém vývoji převzít moc prostřednictvím dělnické revoluce a tak se vymanit ze závislosti na kapitalistech. Taková revoluční změna je podle něj hybatelem dějin. Marx věřil, že změna je nevyhnutelná a vede k beztřídní společnosti. Nemínil tím úplný zánik všech nerovností mezi lidmi, ale šlo mu spíše o odstranění dvou tříd a nastolení humánnější společnosti. Nový řád společnosti nazýval komunismus, tedy společnost, kde převládá společenské vlastnictví a není žádné zásadní rozdělení na bohaté a chudé.

Marxova teorie byla kritizována především pro své zjednodušující pojetí rozdělení lidí na dva tábory - majitele a dělníky. Podle kritiků lze v rámci dělnické třídy vystopovat vnitřní rozdělení na kvalifikované a nekvalifikované pracovníky. Právě tyto rozdíly brání jednoznačně formulovat společný třídní zájem, a tak nemůže vzniknout ani společný třídní cíl vedoucí k revoluci a touze po změně. Ve skutečnosti se tak dělnická třída vyvíjí v třídu zámožných vlastníků nemovitostí, kteří se kapitalistický systém snaží udržet.

Sociální identita člověka vyplývá z různých zdrojů. Podle kritiků tak nelze předpokládat, že by se se svým třídním postavením většina lidí natolik ztotožnila. „*Bez rozvinutého třídního uvědomění přitom nemůže proběhnout sjednocení za účelem prosazení společného zájmu, a tudíž ani ona komunistická revoluce.*“²³ Kritici Marxovy teorie vidí rozpor mezi trendy,

²³ GIDDENS, 2013, s. 405

které se ve společnosti dlouhodobě vyvíjejí a teoretickými předpověďmi, které Marx stanovil.

5.2 MAX WEBER - TRÍDA, STATUS A STRANA

Weber oproti Marxovi odmítal materialistické pojetí dějin. Podle něj jsou ekonomické faktory důležité, ale myšlenky a hodnoty jsou stejně důležité. Formuluje názor, že na vytvoření kapitalistického pohledu na svět se podílela protestantská etika. Za změnami podle něj stály především lidská motivace a myšlení stojící na idejích a hodnotách. Podle Webera mají jedinci možnost jednat svobodně a utvářet tak budoucnost. Struktury společnosti jsou formovány jako důsledky jednání a existují vně nebo nezávisle na jedincích. Společnost pomáhají utvářet kulturní ideje a hodnoty, stejně jako individuální jednání.

Weber také vidí změnu lidského chování v důsledku změny k průmyslové společnosti. Člověk přestal spoléhat na náboženské vyznání a větší důraz kladl na vyjádření racionální, na praktické úvahy o efektivitě a důsledcích svého jednání. Racionalizace vznikla na pozadí rozvoje vědy, moderních technologií i byrokracie. Vedla k organizaci ekonomického i sociálního života na základě technických znalostí. Weber se však obával, že „rozšíření moderní byrokracie na všechny oblasti života nás uvězní v „ocelové kleci“, z níž bude jen malá šance uniknout.“²⁴ Báł se, aby způsob života nepotlačil lidského ducha. V pokrokové době, kdy rostlo vědecké poznání, stejně jako bohatství, viděl určitá rizika a nebezpečí.

Podobně jako Marx vnímal Weber boj o moc a zdroje. Na rozdíl od něj však rozpracovával více faktorů, které ovlivňují tyto procesy ve společnosti. „Weber na rozdíl od Marxe nerozlišuje jednotlivé třídy pouze na základě vlastnictví výrobních prostředků, ale také na základě dalšího typu majetku, dovedností, různých kvalifikačních a dalších osvědčení, které mají vliv na to, jaké zaměstnání člověk získá.“²⁵ Byl toho názoru, že tržní pozice člověka výrazně ovlivňuje jeho životní styl. Kromě toho, že existují ekonomické rozdíly mezi lidmi, vidí také rozdíly ve vnímání prestiže a postavení lidí. Weber Sociální stratifikaci nevnímá pouze jako záležitost tříd, ale rozvíjí další aspekty - status a stranu. Právě status určuje a ukazuje, jakým způsobem člověk žije, a tím ho řadí do určité pozice vůči ostatním. Lidé sdílející tento status pak tvoří komunitu, která je vázána společnými znaky a pocitem společné identity. Zatímco Marx vidí předurčenost člověka v jeho třídním postavení, Weber

²⁴ GIDDENS, 2013, s. 36

²⁵ ŠANDEROVÁ, 2004, s. 60

tvrdí, že status člověka se může lišit od jeho třídního postavení - tedy že existují další kategorie a charakteristiky, které člověka určují.

Kromě statusu považuje za důležitý aspekt moci zakládání stran. Strana pak může být zcela nezávislá jak na třídě, tak na statusu člověka. Stranu definuje jako „*skupinu jednotlivců, kteří se rozhodli spolupracovat na základě společných zkušeností, cílů či zájmů*.“²⁶ Strany jsou často organizované a usilují o naplnění svých cílů. Představují zájmy přesahující třídní uspořádání a mohou být založeny např. na náboženském vyznání nebo národnostních ideálech. Příslušnost ke straně tedy zohledňuje i jiné stanovisko než pojetí třídní.

Weber tak poukazuje na to, že kromě třídní příslušnosti existují i další dimenze sociálního rozvrstvení, které ovlivňují životy lidí. Zatímco pro Marxe byla nejdůležitější příslušnost ke třídě, Weber zohlednil komplexní působení třídy, statusu i příslušnosti ke straně pro postavení jedince ve společenské struktuře.

5.3 FUNKCIONALISTICKÉ POJETÍ SOCIÁLNÍ STRATIFIKACE

Funkcionalisté zkoumají vztahy částí společnosti k sobě navzájem i ke společnosti jako celku. Sledují funkce sociální praxe a analyzují, jak tato praxe přispívá k zachování kontinuity ve společnosti. Často přirovnávají společnost k živému organismu, kde části společnosti fungují podobně jako různé části těla, tedy ve prospěch celé společnosti. Abychom mohli zkoumat část, musíme na ní nahlížet ve vztahu k ostatním. Pokud by taková část byla např. lidské srdce, vidíme jeho funkci především v rozvodu krve po celém těle a udržování života. Podobně funkcionalisté přistupují k analýze společnosti a zkoumají, jakou funkci má určitá část pro zachování zdraví a existence celé společnosti.

*„Funkcionalismus považuje společnost za komplexní systém, jehož různé součásti se podílejí na produkování stability a solidarity.“*²⁷

Přístup zdůrazňuje, že pro udržení řádu ve společnosti je důležitá morální shoda. K té je možné dospět jen tehdy, pokud většina lidí dané společnosti sdílí stejné hodnoty. Řád a hodnoty pak plynou právě z existence morální shody.

²⁶ GIDDENS, 2013, s. 406

²⁷ Tamtéž, s. 38

Davis a Moore (dle Šanderové 2004) rozlišují 3 základní funkce důležité pro existenci společnosti:

1) Vymezení a podpora hodnot a cílů

Plnění hodnot a cílů vede k zachování systému. Tuto funkci plní hlavně duchovenstvo, jehož pozice jsou společensky vážené, mají určitou prestiž.

2) Podpora normativního hodnocení

Řízení systému je důležitou funkcí společnosti. Představitelé pozic musí rozhodovat v případě konfliktu zájmů, řídit a plánovat, vyjadřovat vztah k jiným společnostem.

3) Hledání prostředků k dosahování cílů

Tuto funkci plní především odborníci. Z pohledu společnosti však nejsou tolik důležití jako ti, kdo rozhodují a řídí společnost.

„Základním předpokladem fungování společnosti je existence motivačního systému, v jehož důsledku budou jednotlivé pozice obsazeny lidmi s požadovanými schopnostmi a výkonností.“²⁸

Davis a Moore zmiňují důležitost odměn, které jsou buď ve formě existenčních prostředků, zajišťujících komfort, nebo ve formě prostředků zpříjemňujících příslušné role. Řadí k nim i prostředky podporující sebeúctu a rozvoj osobnosti. Tyto odměny podle nich používá společnost jako motivaci. K naplnění jednotlivých pozic je třeba pečlivost, připravenost, někdy také příslušný talent. Význam motivace je patrný v tom, že každá pozice potřebuje různou míru motivace. Odměny a jejich rozdělování se pak stávají součástí sociálního řádu a tak vlastně vytvářejí sociální stratifikaci. Sociální nerovnosti jsou pak spontánně vzniklým nástrojem, kdy úkolem společnosti je danou pozici obsadit co nejvhodnějším člověkem.

Funkcionalistické pojetí je kritizováno především pro své materialistické pojetí. *„Diferenciace odměn není jediným motivem, kterým jsou lidé vedeni k užitečné činnosti. Některé lidi práce prostě těší, jiní touží být užiteční druhým apod.“²⁹*

Dahrendorf (1959, dle Giddens 2013) přístupu funkcionalistů vytýká, že věnují pozornost pouze jedné stránce společnosti - a to těm aspektům života, ve kterých panuje shoda. Podle

²⁸ ŠANDEROVÁ, 2004, s. 63

²⁹ Tamtéž, s. 80

něj je však stejně důležité, ne-li důležitější, zaměřit se také na oblasti, kde nastává konflikt a nesoulad. Konflikt podle něj vychází z různých zájmů jedinců nebo skupin a vztahuje se k autoritě a moci. Lidé o moc usilují a tím vznikají konflikty. Zatímco některé teorie se věnují více nerovnostem ve společnosti a konfliktům, které tyto nerovnosti přinášejí, funkcionalismus klade důraz na sociální soudržnost a stabilitu.

5.4 SOCIÁLNÍ TŘÍDA V POJETÍ E. O. WRIGHTA

Americký sociolog Wright spojuje prvky marxistického pojetí s prvky weberovského přístupu. Podle něj lze v novověké výrobě rozlišit tři rozměry disponování ekonomickými zdroji. Podle nich můžeme určit hlavní sociální třídy.

Tři základní rozměry zahrnují:

- 1) *disponování investicemi a peněžním kapitálem*
- 2) *disponováním hmotnými výrobními prostředky (pozemky nebo továrnami a kancelářemi)*
- 3) *disponování námezdní prací³⁰*

Stejně jako Marx rozlišuje Wright třídu kapitalistů, kteří mají k dispozici všechny rozměry, a dělnickou třídu, která nemá k dispozici žádný z rozměrů. Mezi nimi však vidí ještě další třídy - manažery a administrativní pracovníky. Podle něj zastávají neslučitelné třídní pozice, protože sice mohou ovlivňovat některé aspekty výroby, ale k jiným přístup nemají. Nejsou ani kapitalisty, ani nepatří k manuálně pracujícím, ale s oběma skupinami mají podobné rysy.

Kategorie osob, kteří nabízejí svou práci někomu dalšímu, se dále rozděluje, neboť do ní spadají všechny manuální práce až k administrativním. Wright proto zavádí další dělicí hlediska, kterými jsou vztah k autoritě a nabyté dovednosti (odbornost).

Manažeři a řídicí pracovníci dohlíží na práci ostatních, a mají proto jistá privilegia, ale zároveň podléhají moci svých vlastníků. Podle hlediska odbornosti mohou někteří dělníci mít vyšší pozici, protože disponují dalšími znalostmi a dovednostmi, kterých se na trhu nedostává. Také oni mohou za své dovednosti získat privilegia (např. vyšší mzdu).

³⁰ GIDDENS, 2013, s. 406

5.5 LENSKIHO POKUS O SYNTÉZU

Americký sociolog Lenski se pokusil o syntézu pojetí stratifikačních systémů. Spojuje konfliktualistickou teorii v pojetí Marxe s konsensuální teorií v pojetí Webera.

Lenski nevidí jednu z teorií jako správnou a druhou jako špatnou, ale snaží se obě teorie rozebrat na jednotlivé části a hledat východiska, která charakterizují lidskou společnost. Pojmům dává funkci proměnných a sleduje nikoliv jejich přítomnost, ale do jaké míry se ve společnosti vyskytují.

Zamýšlí se nad podstatou člověka a jeho základními potřebami. Charakterizuje ho jako „*společenskou bytost, která je schopná přežít, žije-li ve společenství ostatních lidí.*“³¹ Spolupráce s druhými pomůže člověku uspokojit základní potřeby, které vidí Lenski hlavně ve fyzickém a duševním zdraví. Za součást duševního zdraví považuje také sebeúctu, která pramení z toho, jak nás hodnotí ostatní. Ale na druhou stranu vidí člověka sobeckého, pokud jde o uspokojení jeho vlastních zájmů nebo zájmů jeho skupiny. Jeho touha po statcích a službách je nekonečná a i když by to pod vlivem požadavků dané kultury nepřiznal, dává při rozhodování přednost svým zájmům.

Společnost je tedy systémem, kde jednotliví lidé jednak spolupracují, ale také bojují. Proto Lenski tvrdí, že o řádu ve společnosti nejde uvažovat v konceptech „bud“ a „nebo“, protože dokonalý sociální systém neexistuje. Přesto má podle něj smysl se ptát, do jaké míry řád ve společnosti funguje.

Hlavní otázkou jeho práce je „kdo co dostává a proč“. Na tuto otázku se podle Lenskiho snaží odpovědět každá teorie sociální stratifikace. Snaží se nastínit nikoli příslušnost nebo nepříslušnost k určité skupině, ale míru zapojení v této skupině. Člověk může být členem několika skupin najednou, v některých zaujímat pozice vyšší, v některých zase nižší. Lenski charakterizuje několik základních skupin, ve kterých člověk může získat daný status. Podle toho, zda má i v ostatních kategoriích stejnou pozici, je jeho status konsistentní či inkonzistentní. Tedy odpovídá jeho celkovému postavení, či nikoliv. Pokud je jeho status inkonzistentní, může to vést k tomu, že se snaží změnit společenské postavení dané skupiny, aby se jeho status vyrovnal a nebyl zdrojem stresových situací.

³¹ ŠANDEROVÁ, 2004, s. 71

Nerovnosti jsou podle Lenskiho přirozenou součástí každé společnosti, v každé jsou však přítomné v jiné míře. Privilegia jednotlivých členů mohou být získaná buď násilím, nebo mohou být odměnou za práci. Stát by pak měl podle něj dohlížet na dodržování práva a zamezovat anarchii, ale zároveň přiznává, že v některých případech může být zároveň zdrojem útlaku. Lenski tedy vždy hledá kompromis mezi jednotlivými hledisky.

5.6 WARNEROVY STUDIE SPOLEČENSKÝCH TŘÍD

K podobným závěrům jako Weber dospěl také Warner (*dle Šanderové 2004*), ačkoliv jeho práci neznal. Uskutečnil výzkum ve 3 amerických městech, kde se snažil zmapovat základní společenské třídy. Charakterizoval jich celkem 6. Rozdělil je do kategorií po dvou - 2 vyšší třídy, 2 střední třídy a 2 nižší třídy. Během výzkumu dospěl k závěrům, že se nelze dívat jen na ekonomickou pozici lidí, ale také na jejich postavení ve společnosti na základě prestiže. Lidé popisovali třídy na základě svých zkušeností shodně. Cílem celého výzkumu bylo zjištění životního stylu a zvyků v yankeeském městě a bylo vydáno celkem 5 studií během let 1941 - 1959.

Warner definoval sociální třídu jako: „*dvě či více vrstev lidí, kteří jsou přesvědčeni, že jsou v sociálně nadřazeném či podřazeném postavení a jsou tak zařazováni všemi členy komunity.*“³²

Výzkum ukázal také to, že pokud lidé znají základní charakteristiky člověka, jako např. jeho vzdělání, zaměstnání, majetek, příjem, rodinu, blízké přátele, kluby a spolky, způsob řeči i rysy chování, dokázali ho bez problému zařadit do sociální vrstvy. Také pokud znali pouze širší rodinu nebo místa, kde se zdržuje, dokázali jeho pozici určit. Tato metoda se nazývá reputační. Ukazuje se, že pomocí reputační metody lze určit společenskou třídu většiny obyvatel dané obce, protože znaky jsou lehce viditelné a pojmenovatelné.

Ve výzkumu byly použity jak kvantitativní, tak kvalitativní metody, pro které byl později výzkum kritizován, především z důvodu nepodložených výpovědí a subjektivních pohledů při rozhovorech. Warner a jeho tým tedy vybrali několik kategorií, které respondenti hodnotili na sedmibodové škále, a provedli výzkum znovu. Ke zmíněným kategoriím patřily profese, velikost příjmů, zdroj příjmů, typ domu, místo bydliště a vzdělání.

³² ŠANDEROVÁ, 2004, s. 83

5.7 HIERARCHICKÝ (GRADUÁLNÍ) PŘÍSTUP

Warner patřil k představitelům hierarchického přístupu, který pracuje s pojmem sociálně ekonomický status (dále SES). Vychází z obecného hodnocení prestiže pracovních míst a zároveň velikosti zisku. Zatímco tyto kategorie jsou závisle proměnné, existují vedle nich také nezávisle proměnné, což jsou vzdělanostní kariéra a rodinné zázemí. Výzkumníci se zabývají také tím, nakolik ovlivňuje život člověka prostředí, ve kterém vyrůstal.

„Čím méně SES jednotlivců souvisí s materiálními a kulturními podmínkami, v nichž vyrůstali, tím spíše je stratifikační systém považován za otevřený a založený na výkonu.“³³

Západní společnosti jsou podle představitelů směru otevřené s vysokou mírou sociální mobility. Místo klasického konceptu třídní struktury preferují spíše lineární uspořádání společnosti s jen nevýrazně oddělenými sociálními vrstvami.

5.8 TŘÍDNÍ MODEL JOHNA HENRYHO GOLDTHORPA

Podobně uvažuje také Goldthorp (dle Šanderové 2004), který definuje stratifikační model jako strukturu pracovních míst. Základním hodnocením je postavení člověka na trhu práce dané zdrojem příjmu, postavením, výší příjmu, jistotou zaměstnání a šancí na postup. Další významnou částí hodnocení je počet podřízených a možnosti samostatnosti ve výkonu práce.

Třídy jsou rozdělené do tří základních kategorií: servisní třída, mezilehlé třídy a dělnická třída. Místo rozdělení lidí pomocí jejich SES podle něj rozhoduje demografické členění. Především u servisní a dělnické třídy lze odhalit určitou spojitost, kde lidé zůstávají ve své pracovní pozici po celý svůj život a také následující generace do této třídy spadají.

Goldthorp uvažuje o jevu jako o demografické identitě, ze které pramení třídní vědomí a ze které může vycházet případné kolektivní jednání. Stejně jako Weber ale zastává názor, že vztahy mezi třídami mohou být konfliktní, nikoliv však antagonistické. Přibližuje se tedy svým pojetím k Weberovým třídám, které charakterizuje určitá míra sociální uzavřenosti.

Goldthorpův přístup je kritizován za to, že nezohledňuje majetkové vlastnictví a bohatství. Samo zařazení do struktury povolání nevypovídá nic o bohatství člověka. Kritika tak přichází k podceňování relativním majetkovým vztahům v sociálním rozvrstvení.³⁴

³³ ŠANDEROVÁ, 2004, s. 92

³⁴ GIDDENS, 2013, s. 408

Tabulka 1. Goldthorpovo třídní schéma³⁵

Třídní pozice	Popis	Typ pracovní smlouvy
I	Vysokoškolsky vzdělaní odborníci, vysocí státní úředníci a političtí činitelé, manažeři velkých průmyslových podniků, velkoburžoazie	Zaměstnavatelé nebo smlouva o služebním vztahu
II	Středoškolsky vzdělaní odborníci, nižší státní úředníci a političtí činitelé, vzdělaní technici, manažeři menších průmyslových podniků, nadřízení nemanuálně pracujících zaměstnanců	Smlouva o služebním vztahu
IIIa	Rutinní nemanuální zaměstnanci v administrativě a obchodu vyššího stupně, prodavači, zaměstnanci ve službách	Kombinace smlouvy o služebním vztahu a smlouvy o vykonávané práci
IIIb	Rutinní nemanuální zaměstnanci v obchodě a službách nižšího stupně	Kombinace smlouvy o služebním vztahu a smlouvy o vykonávané práci
IVa	Drobní vlastníci, umělci atd. se zaměstnanci	Zaměstnavatelé
IVb	Drobní vlastníci, umělci bez zaměstnanců	Samostatně výdělečně činní
IVc	Farmáři, maloročníci a ostatní samostatně výdělečně činní v primárním sektoru	Zaměstnavatelé nebo samostatně výdělečně činní
V	Polokvalifikovaní technici, dělničtí mistři a předáci	Kombinace smlouvy o služebním vztahu a smlouvy o vykonávané práci
VI	Kvalifikovaní manuální pracovníci	Smlouva o vykonávané práci
VIIa	Polokvalifikovaní nebo nekvalifikovaní manuální pracovníci mimo primární sektor	Smlouva o vykonávané práci
VIIb	Zemědělci a jiní pracovníci v primárním sektoru	Smlouva o vykonávané práci

³⁵ KATRŇÁK, 2010, s. 30

6 VÝZKUMY POROZUMĚNÍ SOCIÁLNÍ STRATIFIKACI

6.1 ZAHRANIČNÍ VÝZKUMY

Zahraniční výzkumy se věnují dětským porozuměním více než výzkumy domácí. Často probíhaly jako dotazníková šetření s vysokým počtem respondentů, kde bylo možné získat velký počet odpovědí. Objevují se však i hloubkové rozhovory, které se věnují porozumění společenským jevům. Zahraniční výzkumy se týkají několika oblastí - vnímání chudoby a bohatství, vztahů nadřazenosti a podřazenosti, vysvětlení prestiže i zdůvodnění sociálních nerovností a třídních rozdílů.

Výzkumy ukazují, že již děti ve věku pěti až šesti let vnímají socioekonomickou strukturu společnosti, i když ještě nedokáží jevy pojmenovat. „*Zatím neznají pojmy pro její popis, ale jsou schopni rozeznat koncept bohatství a chudoby. Navíc jakmile děti rozeznají existenci těchto rozdílů, pokoušejí se jim dát smysl, vysvětlit je.*“³⁶

6.1.1 DĚSTKÉ TEORIE BOHATSTVÍ A CHUDOBY

Děti ve věku pěti až šesti let vnímají ekonomické rozdíly ve společnosti černobíle - v pojmech bohatství, nebo chudoby.³⁷ Conell (1977, dle Dickinson, Emler 2005) dává tomuto jevu termín dramatický kontrast. Zmiňuje, že koncept může vycházet z dětské literatury, kde vystupují princové versus chudáci, paláce versus chatrče apod.

Také Jahoda (1959, dle Dickinson, Emler 2005) a Furby (1979, dle Dickinson, Emler 2005) zaznamenali u dětí šesti až sedmiletých, že vnímají rozdíly pouze v materiální podobě: v bydlení, oblékání a životním stylu. V tomto věku však respondenti nedokázali nerovnosti nijak vysvětlit, nespojovali práci s vydělanými penězi. Zastávali stanovisko, že pokud někdo potřebuje nebo chce více peněz, může je získat. Až u dětí ve věku osmi až devíti let autoři zaznamenali jasnější představu o propojení povolání s příjmy a materiálním bohatstvím.

Leahy (1981, 1983, 1990, dle Dickinson, Emler 2005) se zaměřil na vnímání bohatství a chudoby na výzkumném vzorku 720 dětí ve věku 6, 11, 14 a 17 let, u kterých pozoroval podobné přemýšlení jako předchozí autoři. Na základě věkových rozdílů stanovil 3 stádia přemýšlení o bohatství a chudobě - periferální, centrální a sociocentrické. Periferální

³⁶ FORŠTOVÁ, 2015, s. 40

³⁷ DICKINSON, EMLER, 2005, s. 173

vztahuje k šestiletým dětem, které vnímají nerovnosti pouze v kategoriích materiálních věcí, vzhledu a chování člověka. Centrální stadium přiřazuje k dětem věku jedenácti až čtrnácti let, ti zahrnují do přemýšlení schopnosti člověka, jeho inteligenci, talent a zájem. Vysvětlují rozdíly podle různých druhů práce, kterou člověk může vykonávat. Sociocentrické stadium přemýšlení bylo pozorováno pouze u několika nejstarších respondentů, kteří pracovali s pojmy politická síla, předsudky nebo vykořisťování. Tento pohled byl však v menšině.

Ng a Jhaveri (1988, dle Dickinson, Emler 2005) provedli výzkum z kulturního hlediska. Ve výzkumech provedených na Novém Zélandě a v Indii zaznamenali v otázce bohatství a chudoby kromě již zmíněných pojmů také hledisko předurčení. Jejich výzkum tak zvedá význam sociokulturního prostředí, ve kterém děti vyrůstají. Zdůrazňují tak důležitost kulturního východiska.

6.1.2 DĚTSKÉ TEORIE ZAMĚSTNÁNÍ

Berti a Bombi (1988, dle Dickinson, Emler 2005) si ve výzkumech ekonomického myšlení dětí všímají takových dětských výpovědí, které ukazují na vnímání lidských výdělků. Někteří respondenti ve výzkumu uvádí, že např. člověk pracující jako řidič, si vydělá tolik, kolik mu lidé za cestu zaplatí. Plat jako výsledek práce vůbec nereflektují, toto porozumění přichází až mnohem později.

Také vztah zaměstnavatel - zaměstnanec je pro děti těžko pochopitelný. Perrow (1986, dle Dickinson, Emler 2005) reaguje vysvětlením, že myšlenka nechat se zaměstnat a nabídnout svůj čas a pracovní sílu někomu dalšímu je novodobá, fungující ve společnosti teprve 200 let. Podle něj jde o uměle vytvořený stav, který s dětskou zkušeností nemá příliš společného.

Ještě později přichází také myšlenka, že existuje mnoho druhů zaměstnání a většina z nich je určena vztahem nadřízenosti a podřízenosti. Děti vnímají zaměstnavatele jako někoho, kdo dává peníze zaměstnancům. Furth (1980, dle Dickinson, Emler 2005) popisuje, že dětem chybí porozumění toho, že i náš zaměstnavatel je někomu podřízený, což plyne ze složité struktury jednotlivých zaměstnání a ekonomického systému státu.

6.1.3 DĚTSKÉ TEORIE STRUKTURY SPOLEČNOSTI PODLE PRESTIŽE

Čím jsou děti starší, tím více řadí nerovnosti v bohatství k rozdílům mezi druhy práce, kterou lidé vykonávají.³⁸ Porození, že množství vydělaných peněz se liší podle charakteru práce, přichází poměrně brzy. Duveen a Shields (1985, dle Dickinson, Emler 2005) odhalili, že děti ve věku tři a půl až pět let by zaplatili více peněz těm, jejichž povolání vnímají jako silné, např. policistům. Už od osmi let však respondenti dokázali porovnat povolání podle reálných příjmových rozdílů. Prestiž může být vnímána podle specifika místa, kde děti vyrůstají a s jakým povoláním přicházejí do kontaktu. Ve vnímání prestiže hraje roli také televizní vysílání, ze kterého děti mohou přebírat vnímání sociálních rolí a pozic. Himmelweit, Oppenheim a Vince (1958, dle Dickinson, Emler 2005) porovnávali děti, které neměly přístup k televizi a dávaly vyšší pozici např. mistrovi v místní firmě, zatímco děti se zkušeností televizního diváctví dokázaly pozici ve společnosti určit obecněji. Vlivem televize se zabývali také DeFleur a DeFleur (1967, dle Dickinson, Emler 2005), kteří výzkum prováděli u dětí starších osmi let. Zjistili, že znalost zaměstnání z osobní zkušenosti (např. prodavačka v obchodě) a znalost zaměstnání z televize (např. reportér) se neliší, ale pokud děti se zaměstnáním neměly vůbec žádnou zkušenost, jejich znalost byla mnohem nižší až do dospívání.

*„Stoupající povědomí o sociálních třídách, statusu a prestiži povolání ovlivňuje děti v tom, která povolání považují za vhodná i samy pro sebe.“*³⁹ Většina dětí odmítá pozici, která by byla nižší než sociální status rodičů dětí. Upřednostnění povolání však vycházelo spíše z atraktivnosti povolání než z toho, k jakému povolání mají dispozice a schopnosti. Dickinson (1986, dle Dickinson, Emler 2005) zjistila, že chlapci v adolescenci popisují svoji volbu jako osobní zájem, i když většinu z nich předurčuje k této práci sociální třída. Simmons a Rosenberg (1971, dle Dickinson, Emler 2005) se ve výzkumu věnovali dospívajícím americkým chlapcům pocházejícím z pracujících tříd. 97 % z nich se domnívalo, že mají stejnou nebo dokonce lepší šanci uspět ve svém budoucím životě, navzdory všem cynickým předpovědím a vědomí vlastních socioekonomických nevýhod. Byli tedy ve výpovědích optimističtí. Také černošští studenti, kterých se dotazovali na jejich možnosti (Emmanuel, 2003 dle Dickinson, Emler 2005), přisuzovali nezastoupení určitých povolání spíše vlastním nezájmem než existencí bariér s etnickými důvody nebo svými schopnostmi.

³⁸ DICKINSON, EMLER, 2005, s. 175

³⁹ FORŠTOVÁ, 2015, s. 43

Dickinson (1999, dle Dickinson, Emler 2005) odhalila, že děti ve věku sedmi až jedenácti let spojují povolání s osobními zájmy. Od jedenácti let už však připisují význam sociální třídě a akademickým úspěchům. Rozpoznávají, že v různých povoláních je potřeba různý stupeň vzdělání a od toho se odvíjí různé příjmy. V tomto věku již začínají reflektovat povolání jako důležitý prvek v rozdělování bohatství. Děti ve věku jedenácti až šestnácti let považují dobré známky ve škole za prostředek k dosažení povolání s vyšším statutem, zatímco špatné známky podle nich predikují povolání nižšího statusu. V dosažení lepšího povolání podle nich může přispět i sociální třída, zatímco při získání nižšího statusu podle nich sociální třída nehraje důležitou roli.

6.2 DOMÁCÍ VÝZKUMY

Výzkumů věnujícím se dětským porozuměním není mnoho, proto inspirace vychází z diplomových prací, které se tomuto tématu věnovaly u žáků druhého stupně základních škol a žáků středních škol. V rámci kvalitativního výzkumu u nás byly vedeny rozhovory, které jsou metodologicky velmi inspirativní. Zdrojem jsou výzkumy vedené s dospělými - hloubkové rozhovory, které zkoumají nerovnosti a společenské rozvrstvení pohledem účastníků rozhovoru. Výzkumy se věnují porozumění sociální struktuře ve společnosti, stejně jako hledání skrytých symbolů, které z rozhovorů vyplývají a ukazují na vnímání společenské stratifikace.

6.2.1 SOCIÁLNÍ NEROVNOSTI A DISTANCE V ČESKÉ SPOLEČNOSTI

Přístup Vojtíškové spočívá ve výzkumu procesů, kterými se reprodukuje rozdíly ve společnosti.⁴⁰ Zkoumá hustotu vztahů, které jsou nositelem určitých sociálních identit a mapuje objektivní a subjektivní distance lidí i skupin. Věnuje se především otázkám:

- *V jakých kategoriích lidé rozumí strukturovanosti a diferenciaci společnosti?*
- *Vidí lidé sociální strukturu jako pozvolně hierarchickou, nebo spíše jako složenou z uzavřených skupin (sociálních tříd)?*
- *Jak muži a ženy chápou odlišnosti sociálních kategorií a jak se zařazovali do sociálních tříd?*

⁴⁰ KOLÁŘOVÁ, VOJTÍŠKOVÁ, 2008, s. 11

- *Které sociální kategorie lidé umisťují ve společnosti „nahoru“ a které „dolů“ a podle jakých kritérií?*⁴¹

Výzkumné rozhovory se soustředily především na otázky, které ukazovaly na umístění lidí do určitých kategorií nebo skupin. Pojem sociální kategorie výzkumníci chápou ve smyslu vymezení se vůči ostatním („oni“), zatímco pojem sociální skupiny vnímají při identifikaci sebe sama jakožto člena skupiny („my“). Rozhovory se zaměřují na to, jaké kategorie/skupiny člověk určuje, jak je navzájem porovnává, do jakých vztahů je dává a jaká kritéria k tomu vybírá.

Cílem výzkumu bylo zjistit, jakým způsobem mluví lidé o postavení určitých skupin ve společnosti. Účastníci výzkumu jsou občany stejné země s její historií a kulturou, vydělávají si na živobytí prací, jsou soběstační a schopni postarat se o svou rodinu, dodržují zákony dané země (platí daně apod.) Charakteristika účastníků je tedy podobná.

Výsledky výzkumu naznačují, že vybraná skupina lidí se pro svou charakteristiku prezentuje jako „normální“ a odvozuje od svého postavení další kategorie ve společnosti. Jako klíčové se ukázaly dvě dimenze - třídní dimenze odvozená od ekonomických podmínek a symbolická dimenze založená na vnímání prestiže a postavení ve společnosti. Některé rozvedené ženy nebo dělníci umisťují sami sebe mezi „ty dole“, ale přesto se vymezují vůči dalším kategoriím - liší se od nich přístupem k životu. Výzkum ukazuje, že se lidé distancují především od kategorií bezdomovců, Romů a nezaměstnaných. Budují mezi kategoriemi silné hranice, někdy s větším důrazem, jindy s opatrností.

Ve vnímání třídní dimenze lidé vyjadřovali distanci k těm, kteří nepracují a pracovat nechtějí. Hodnota práce byla stavebním kamenem výpovědí. *„Lidé chtějí žít ve společnosti lidí sdílejících s nimi hodnoty zodpovědnosti, pracovitosti a samostatnosti. Budovaná identita poctivého pracujícího, který je upřímný a přející (...), umožňuje klást morální nároky, kritizovat a distancovat se od těch, kteří normám neodpovídají.“*⁴²

Symbolické hranice jsou kladené podle toho, zda si lidé zaslouží uznání, případně pomoc. Ve výzkumu lidé rozlišují pracovité od nepracovitých, zodpovědné od nezodpovědných a schopné se postarat od neschopných. Každá kategorie má ve společnosti určitý obraz, který je kulturně sdílený. Tyto charakteristiky však člověk může překročit právě svou pílí a

⁴¹ KOLÁŘOVÁ, VOJTÍŠKOVÁ, 2008, s. 13

⁴² Tamtéž, s. 50

svědomitostí. Důležitou otázkou je kdo a za jakých podmínek by měl dostat nárok na pomoc. Výzkum znovu potvrzuje symbolické hranice v subjektivním hodnocení této pomoci, kde je důležitým hlediskem vnímání spravedlnosti. Rozhovory ukazují, že lidé odmítají rovnostářství a uznávají legitimitu společnosti založené na výkonu s jejími hodnotami a normami. Reflektují také to, že je správné, pokud je společnost založená na rozdělení úcty a uznání podle zásluh konkrétního člověka v kombinaci s jeho schopnostmi a výkonem.

6.2.2 VNÍMÁNÍ A KONSTRUOVÁNÍ SOCIÁLNÍ TŘÍDY

Kolářová zkoumá, zda pojem sociální třídy používají lidé v každodenním životě a zda pojem reflektují v rámci laických debat.⁴³ Podle současných výzkumů a vzhledem ke kulturnímu obratu v sociologii je stratifikační analýza považována některými odborníky za překonanou. Autorka nastiňuje, že sice opadl zájem o třídu jako takovou, ale znovu se objevují výzkumy sledující třídní identitu. Výzkum se soustředí především na hloubkové rozhovory, ve kterých se ukazuje, že lidé pojmu třída většinou nepoužívají, nicméně uvažují v kategoriích, kterými sociologové třídy charakterizují. Podle Lawler (2005, dle Kolářová, Vojtíšková 2008) je třídní identita nejen tím, kam se člověk řadí, ale také tím, jak je chápán a označován druhými.

Výzkum odkazuje ke kvalitativním výzkumům provedeným ve Velké Británii, které zkoumaly, zda lidé vnímají společnost jako beztřídní (Savage a kol. 2001, dle Kolářová, Vojtíšková 2008). Autoři výzkumu zjistili, že lidé se zdráhají zařadit do konkrétní třídy, čímž nepopírají jejich existenci, ale vyjadřují obavu z připsání třídy k osobní identitě. Autoři reflektují rozdíly mezi lidmi s vysokým kulturním kapitálem (především vzděláním), kteří třídy popisují s větším nadhledem, a těmi, kteří postrádají kulturní zdroje a připsáním ke třídě se cítí ohroženi. Většina lidí však vyjadřovala určité relační vztahy mezi třídami ve společnosti.

Payne a Grew (2005, dle Kolářová, Vojtíšková 2008) na výzkumy reagují upozorněním na důležitost třídní identity. Lidé se podle nich zdráhají do třídy zařadit, protože otázky ve výzkumech v Británii jsou příliš komplexní a těžko se na ně odpovídá. Ukazují, že lidé o třídě mluví, aniž by pojem přímo zmínili, např. v pojmech peněz, aristokracie, bydlení, životního stylu, vzdělání nebo typu zaměstnání.

⁴³ KOLÁŘOVÁ, VOJTÍŠKOVÁ, 2008, s. 52

Kolářová zmiňuje, že většina lidí nerozlišuje pojmy sociální vrstvy a sociální třídy. Setkávají se s nimi spíše v médiích nebo v rámci teorií (především v souvislosti s marxismem), ale neuvažují v nich během každodenního života. Pokud už pojem použijí, vnímají spíše graduální vrstvy (nižší, střední, vyšší). Pojem třída přiřazují k uspořádání společnosti v minulém režimu, proto pojem odmítají a snaží se ho nahradit jiným.

Zařazení do tříd probíhá z různých hledisek. Podle výzkumu je zanedbatelný vliv zaměstnání na zařazení do třídní pozice, zatímco příjem a s ním spojená spotřeba (životní styl člověka) je při zařazení do tříd významný. Lidé dotazovaní chápou na základě svých zkušeností - s kým se v běžném životě setkávají a co vidí při práci druhých. Jasně odmítali názor, že člověk by byl umístěn ve společnosti na základě svého původu. Odmítnutí podle autorky pramení ze zkušenosti v minulém režimu, kdy postavení člověka bylo jasně vázané na vztah k režimu a vládoucí straně.

Hierarchické vnímání popírá jasné zařazení člověka do určité třídy, naopak klade důraz na otevřenost společnosti a možnost změnit své postavení. Střední vrstva je účastníky charakterizována jako normální, bezproblémová, pracující - definuje skupinu „my“. Nižší i střední vrstvu účastníci popisovali na základě vymezení se vůči těmto skupinám. Oběma přiřazovali negativní charakteristiky a vyjadřovali se o nich s pohrdáním, především z hlediska morálního. Nižší vrstvu charakterizovali neochotou pracovat, zatímco vyšší vrstvu spojovali s nekalým získáním peněz. Přijatelná pro ně tedy byla pouze vrstva, se kterou se sami ztotožňovali a kterou považovali za správnou.

6.2.3 KVALITA ŽIVOTA Z POHLEDU DĚTÍ ZE ZÁKLADNÍCH ŠKOL

Neusar a Mareš popisují skutečnost, že výzkumy zabývající se kvalitou života dětí jsou častěji vedené z pohledu dospělých osob.⁴⁴ Otázky jsou potom směřované na oblasti, o kterých se domníváme, že jsou pro děti důležité. Výzkumná sonda se tedy snaží zachytit, jak děti na základní škole (ve věku od 8 do 15 let) vnímají špatný, normální a výborný život z pohledu jich samotných. Cílem výzkumu je zjistit, co si děti pod pojmem „kvalita života“ představují a jaké jsou podle nich charakteristiky takového života. Autory výzkumu zajímá, jaké konkrétní rozdíly děti vnímají v životech svých spolužáků, známých a kamarádů.

⁴⁴ MAREŠ, 2007, s. 139

Výzkum probíhal kvantitativně, pomocí dotazníkového šetření. Výzkumu se účastnilo 581 žáků základních škol, dotazník samotný se skládal ze tří úkolů. Prvním úkolem bylo vysvětlení pojmu „kvalita života“, motivované představou titulku v časopise. Žáci v něm měli popsat, co všechno si pod pojmem představí. Druhý úkol se soustředil na vysvětlení pojmu kamarádovi tak, aby mu porozuměl. U třetího úkolu měli žáci vyplnit tabulku, která kategorizovala znaky špatného, normálního a výborného života. Žáci měli charakterizovat zvláštnosti, které jejich spolužáky nebo kamarády vystihují, a popsat, proč je zařazují právě do této kategorie.

Jednotlivé výpovědi autoři zpracovávali metodou kódování a řadili do několika skupin. Zjistili, že odpovědi se liší podle osobních postojů a pohledů. Žáci k charakteristice skupin využili osobní zkušenost i příklad ze života druhých lidí, dokázali popsat skupinu podle několika znaků, uváděli protipóly a odkazovali se k morálním zásadám.

Neuser a Mareš upozorňují na komplikovanost pojmů, které jsou pro děti těžko představitelné. Kvalita života byla zvláště pro mladší žáky těžko pochopitelná, zatímco popsat charakteristiky špatného, normálního a výborného života už bylo jednodušší. Východiskem je, že žáci popisují znaky lépe, pokud jde o protiklady. Někdy při vyplňování popisovali pouze svůj život, tedy jen jednu kategorii, do které se sami přiřadili.

Výzkum ukazuje, že děti vesměs chtějí to samé. Vnímají, že život někdy přináší i věci nepříjemné, které k němu ovšem patří. V kategorii špatný život nacházely pozitivita, zatímco v kategorii výborný život některá negativa - byly tedy realistické v porozumění kvalitě života.

„Pokud dáme dohromady všechny kategorie týkající se například dobrého vztahu s rodiči, zjistíme, že opravdu nejdůležitější je pro děti dobré rodinné zázemí, láska a starost rodičů, dobrý vztah s ostatními, slušné chování dítěte. V závěsu by pak byl dobrý prospěch ve škole a vše, co se školou souvisí a dobré materiální zázemí, včetně dostatku peněz.“⁴⁵

Autoři popisují, že se neliší odpovědi u mladších a u starších žáků. Děti popisovaly jako nejdůležitější stejné kategorie. Rozdíl byl pozorován pouze ve slovní zásobě a schopnosti lépe vystihnout popisovanou kategorii.

⁴⁵ MAREŠ, 2007, s. 156-157

II PRAKTICKÁ ČÁST

7 METODOLOGICKÁ VÝCHODISKA PRÁCE

V následující části práce budou představeny přístupy a metody použité ve výzkumné sondě dětských porozumění. Byl zvolen kvalitativní přístup k vyhodnocení dat.

7.1 KVALITATIVNÍ VÝZKUM

Kvalitativní přístup v sociálních vědách prošel jistým vývojem. Nejprve se s rozvojem metodologických škol vyhraňovaly teoretická východiska kvantitativního a kvalitativního přístupu. Poté byl kvalitativní přístup některými odborníky vnímán jako soupeřící paradigma k přístupu kvantitativnímu. Tento pohled byl však opuštěn a nyní jsou strategie vnímány jako odlišné, nikoliv však soupeřící. Dnes jsou oba přístupy chápány jako rovnocenné. Objevuje se spíše snaha využít silných stránek obou přístupů v jejich kombinaci.

Přesto se definice kvalitativního přístupu mohou lišit. Důvodem je, že každá definice zdůrazňuje jiný znak přístupu jako zásadní odlišující aspekt. Dle Švaříčka a Šed'ové, kteří se snaží zohlednit všechny důležité charakteristiky kvalitativního přístupu, ho lze chápat takto: *„Kvalitativní přístup je proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založený na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu. Záměrem výzkumníka provádějícího kvalitativní výzkum je za pomoci celé řady postupů a metod rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé chápou, prožívají a vytvářejí sociální realitu.“*⁴⁶

Podle Švaříčka a Šed'ové je důležité vědět *„kdo provádí výzkum, jaká jsou jeho výchozí stanoviska, za jakým účelem realizuje výzkum a jak prováděl analýzu dat.“*⁴⁷ Kvalitativní výzkum přináší kontextově bohatá data. Stojí na flexibilních metodách, které jsou zaměřené na objevení a popsání jevu. Otázky v rozhovorech jsou otevřené, při výzkumu je důležité pozorování. Vztah mezi účastníkem a výzkumníkem je v tomto případě specifický, záleží na vzájemné důvěře.

⁴⁶ ŠVAŘÍČEK, ŠEDOVI, 2007, s. 17

⁴⁷ Tamtéž, s. 12

Dle Hendla výzkum probíhá v delším a intenzivnějším kontaktu s terénem nebo situací. „Tyto situace jsou obvykle banální nebo normální, reflektující každodennost jedinců, skupin, společností nebo organizací.“⁴⁸

Hendl uvádí tyto přednosti a nevýhody kvalitativního výzkumu:⁴⁹

Přednosti kvalitativního výzkumu	Nevýhody kvalitativního výzkumu
<ul style="list-style-type: none"> • Získává podrobný popis a vhled při zkoumání jedince, skupiny, události, fenoménu. • Zkoumá fenomén v přirozeném prostředí. • Umožňuje studovat procesy. • Umožňuje navrhnout teorie. • Dobře reaguje na místní situace a podmínky. • Hledá lokální (idiografické) příčinné souvislosti. • Pomáhá při počáteční exploraci fenoménů. 	<ul style="list-style-type: none"> • Získaná znalost nemusí být zobecnitelná na populaci a do jiného prostředí. • Je těžké provádět kvantitativní predikce. • Je obtížnější testovat hypotézy a teorie. • Analýza dat i jejich sběr jsou často časově náročné etapy. • Výsledky jsou snadněji ovlivněny výzkumníkem a jeho osobními preferencemi.

7.1.1 METODY KVALITATIVNÍHO VÝZKUMU

Metody sběru dat v kvalitativním přístupu stojí na specifickém vztahu mezi výzkumníkem a účastníkem. Výběr metody sběru dat přichází po stanovení cíle výzkumu, vytvoření konceptuálního rámce a definování otázek. Při výběru metody je zohledněna kontrola kvality zkoumání. Metody sběru dat jsou potom „specifické postupy poznávání určitých jevů, které badatel užívá s cílem rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé interpretují a vytvářejí sociální realitu.“⁵⁰

⁴⁸ HENDL, 2008, s. 49

⁴⁹ Tamtéž, s. 50

⁵⁰ ŠVARÍČEK, ŠEĐOVÁ, 2007, s. 142

Mezi nejčastěji používané metody v kvalitativním zkoumání jsou řazeny zúčastněné pozorování, hloubkový rozhovor a ohniskové skupiny. Výběr metody záleží na charakteru požadované informace, na osobě respondenta i na prostředí a okolnostech výzkumu.

V samostatné podkapitole bude blíže popsána metoda hloubkového rozhovoru, použitá ve výzkumné sondě dětských porozumění sociální realitě.

7.1.2 HLOUBKOVÝ ROZHOVOR

Rozhovor je nejčastější formou při kvalitativním sběru dat. V rozhovorech s účastníky vyvstávají myšlenky, které jsou předmětem zkoumání. Prostřednictvím hloubkového rozhovoru jsou zkoumáni členové určitého prostředí, určité sociální skupiny. Badatel se snaží porozumět pohledu účastníků rozhovoru pomocí otevřených otázek. *„Hloubkový rozhovor umožňuje zachytit výpovědi a slova v jejich přirozené podobě, což je jeden ze základních principů kvalitativního výzkumu.“⁵¹*

Můžeme určit dva základní typy rozhovorů. Polostrukturovaný, který vychází z předem formulovaných témat a otázek, a nestrukturovaný neboli narativní, který je založený na jediné otázce a dále rozvinutý na základě odpovědi účastníka. Ve výzkumné sondě diplomové práce je použita metoda polostrukturovaného rozhovoru.

Při samotném rozhovoru by měl tazatel být také dobrým pozorovatelem, aby dokázal přečíst neverbální komunikaci účastníků, byl citlivý k prostředí rozhovoru i k samotnému vedení rozhovoru. Vzhledem k zachování důvěrnosti v rozhovorech se neuvádí pravá jména účastníků, ani nejsou jmenována místa rozhovoru. Zachovává se etická dimenze výzkumu, kdy je mlčenlivost o citlivých údajích důležitým aspektem.

Podle Švaříčka a Šedové můžeme v hloubkovém rozhovoru využít několik typů otázek:

- ÚVODNÍ OTÁZKY

Na začátku každého rozhovoru je položena otázka ohledně souhlasu účastníka - zda se rozhovor může nahrávat pro účely zpracování dat. Účastníci jsou ujištěni o anonymitě a je představen záměr výzkumníka. Znovu je položena otázka o souhlasu účasti na výzkumu.

⁵¹ ŠVAŘÍČEK, ŠEDOVI, 2007, s. 160

- **HLAVNÍ OTÁZKY**

Hlavní otázky jsou nejdůležitější částí rozhovoru. Vedou dotazovaného k tématům, o kterých chceme něco zjistit. Vycházejí z hlavní výzkumné otázky, která je více obecná, a jsou systematicky rozloženy na další specifické, případně tazatelské otázky. Vzhledem k věku účastníků musí být formulovány srozumitelně a jednoduše.

„Cílem je povzbudit jedince, aby hovořili o svých zážitcích, dojmech a přesvědčeních, spíše než podávali „správné odpovědi“ (...).“⁵²

Důležité je tedy vědět, na co se chceme ptát a proč. Hlavní otázky tvoří kostru rozhovoru a vedou badatele k dalším tématům. Není nutné se scénáře držet, další otázky mohou navazovat na zajímavá témata, která vyvstanou během rozhovoru. Některé otázky pak můžeme vypustit, na jiné se soustředit více. Každý rozhovor se tedy do určité míry může lišit.

- **NAVAZUJÍCÍ OTÁZKY**

Navazující otázky jsou klíčové pro získání hloubky rozhovoru. Badatel se během tázání snaží pochytit význam a sdělení jednotlivých výpovědí a soustředí se na ty, které nesou specifická témata a myšlenky. Na ně potom reaguje dalšími otázkami.

- **UKONČOVACÍ OTÁZKY**

Uzavření rozhovoru je pro výzkum stejně důležité jako jeho otevření. Po rozhovoru může účastník výzkumu požadovat vysvětlení některých aspektů výzkumu nebo se doptávat na význam a další využití právě sebraných dat. Můžeme znovu zdůraznit zachování důvěrnosti a anonymity.

Hloubkový rozhovor se neskládá jen ze samotného rozhovoru a přepisu. Jde o proces, který zahrnuje výběr metody, přípravu rozhovoru, průběh dotazování, přepis rozhovoru, jeho reflexi a následnou analýzu dat s vytvořením výzkumné zprávy.

7.1.3 ŽÁK JAKO ÚČASTNÍK VÝZKUMU

V pedagogických vědách jsou častými účastníky rozhovorů žáci základní školy. V rozhovoru může vyvstat několik překážek. Problémem může být složitost otázek,

⁵² ŠVARÍČEK, ŠEĐOVÁ, 2007, s. 164

kterým žáci neporozumí, nepřemýšlení o otázkách do hloubky, nedostatek zkušeností s tématy v rozhovoru nebo citlivé vnímání mocenských vztahů. Při vedení rozhovoru tak výzkumník může použít metody, které povzbuzují žáky v rozhovoru - např. projektivní techniku, kdy žák mluví o kresbě nebo obrázku, či myšlení nahlas, které slouží pro zachycení kognitivních procesů odehrávajících se v hlavě žáka.

Výzkumník rozhoduje o místu provedení rozhovoru, které může volit podle toho, jaké prostředí je pro žáky přirozené a ve kterém se nebudou cítit nijak ohroženi.

7.1.4 ANALÝZA ZÍSKANÝCH DAT

Po samotných rozhovorech přichází na řadu analýza získaných dat. Podle Hendla (2008) vyžaduje kvalitativní postup přesný a adekvátní popis dat. Cílem je uspořádat a analyzovat množství nestrukturovaného materiálu. Prvním krokem je transkripce rozhovorů, které mohou probíhat průběžně se získáváním dat. Dalším krokem je vytvoření jednotlivých kódů ve výpovědích. Metodou otevřeného kódování rozdělujeme text na jednotky, kterým přidělujeme jména (kódy). Takovou jednotkou mohou být slova, věty i odstavce. Zároveň vytváříme seznamy kódů, které později spojujeme do kategorií podle podobnosti nebo dalších souvislostí. Výzkumník se tak snaží odhalit odpovědi na svou výzkumnou otázku.

„Kvalitativní výzkumník nesestavuje ze získaných dat skládanku, jejíž konečný tvar zná, spíše konstruuje obraz, který získává kontury v průběhu sběru a poznávání jeho částí.“⁵³

⁵³ HENDL, 2008, s. 50

8 KVALITATIVNÍ VÝZKUMNÁ SONDA

V této části diplomové práce bude představena výzkumná sonda dětských porozumění sociální stratifikaci u žáků prvního stupně základní školy s kvalitativním vyhodnocením dat.

Dětským porozumění se v současné době příliš mnoho výzkumníků nezabývá, výzkumná sonda se proto opírá o zahraniční zdroje. Vychází však i z domácích výzkumů, které se věnují porozumění společenské realitě pohledem dospělých. Výzkumná sonda se zaměřuje na vnímání společenského uspořádání pohledem dětí, který může přinést zajímavou reflexi společnosti.

Cílem výzkumné sondy je zjištění, jak děti na prvním stupni základní školy rozumějí společenské realitě. Výzkumná sonda odhaluje chápání jednotlivých společenských situací, se kterými se setkávají a které ovlivňují jejich chování ve společnosti. Toto jednání je často neuvědomělé, leží kulturně ukotveno. Výzkumná sonda zkoumá procesy uvažování, jež vedou žáky k jednání, a hledá zakotvené kulturní vzorce, podle kterých žáci uvažují. V závěru sondy uvádí také doporučení pro výuku na prvním stupni základních škol.

8.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM

Výzkumný problém byl formulován jako *Zkoumání dětských porozumění kritériím, která žáci berou v úvahu při přemýšlení o struktuře společnosti s ohledem na profese*. Pro zkoumání daného problému byl zvolen kvalitativní přístup. Jde především o hloubkové prozkoumání jevu v konkrétním prostředí jedné třídy na základní škole. Výzkum se snaží přinést o dětském vnímání co nejvíce informací a odhalit struktury jejich myšlenkových pochodů při přemýšlení o kritériích uspořádání společnosti. Jsem si vědoma toho, že výsledky nelze zobecňovat pro další skupiny. Nicméně bych chtěla upozornit na možnosti dětského uvažování a poukázat tak na faktor, který může ovlivnit výchovu a vzdělávání dětí s ohledem na jejich zájem o jednotlivá povolání a vnímání jejich postavení ve společnosti. S těmito dětskými prekoncepty mohou učitelé pracovat a společně s dětmi hledat opravdová kritéria pro výběr povolání.

V rámci výzkumné sondy jsou rozlišeny 3 typy cílů podle Maxwella (2005, dle Švaříček, Šed'ová, 2007):⁵⁴

⁵⁴ ŠVAŘÍČEK, ŠEDOÁ, 2007, s 63

1) Intelektuální cíl

Cílem je odrýt postupy, jak dítě přemýšlí o struktuře společnosti, a přinést tak další poznatky v oblasti dětských prekonceptů.

2) Praktický cíl

Získané informace mohou být použity k další práci s dětmi a jejich přípravě na budoucí volbu povolání s důrazem na vlastní zodpovědnost. Mohou ukázat možné pojetí výuky se zaměřením na reálná zaměstnání a povolání a poskytnout zpětnou vazbu i samotným dětem.

3) Personální cíl

Vzhledem k práci ve školství, konkrétně na prvním stupni základní školy, diplomantku samotnou zajímají dětské prekoncepty. Vnímání reality dětskýma očima a sdílení těchto pohledů může učiteli pomoci soustředit se na ty aspekty výuky, které budou pro dítě efektivní, budou konstruovat další poznání a prohlubovat již dosažené porozumění.

8.1.1 VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Cílem výzkumné sondy je zjišťování dětských porozumění sociální stratifikaci. Hlubkový polostrukturovaný rozhovor se tak zaměřuje na dětské představy o uspořádání společnosti s ohledem na profese. Otázky jsou formulovány podle pyramidového modelu dle Wengrafa (2001, dle Švaříček, Šed'ová 2007). Hlavní výzkumná otázka se dělí na několik specifických výzkumných otázek, pod které spadají otázky tazatelské. Je stanoveno celkem 5 specifických výzkumných otázek, jež se dotýkají jednotlivých oblastí výzkumné sondy.

Příprava schématu usnadnila samotné tázání v rámci probíraných oblastí. Scénář nebyl stanoven pro přesné držení se osnovy, ale pro ujasnění, na co se v rozhovoru má výzkumník ptát a proč. Tazatelské otázky sloužily pro upřesnění specifické otázky, některé tedy mohly být v rozhovoru vynechány.

Témata pro rozhovor vycházejí ze studia odborné literatury a analýzy dokumentů. Přestože otázky nelze chápat jako plně neutrální, neboť směřují k předem určeným tématům, neměly by být sugestivní. Naopak by účastníkům měly dát možnost odpovídat otevřeně a podle jejich skutečného přesvědčení a vnímání jednotlivých situací.

Otázky jsou zaměřené jak na postavení lidí ve společnosti v souvislosti s profesemi, tak na vnímání ekonomického statusu člověka. Výzkumná sonda hledá odpovědi na dětská porozumění sociálnímu rozvrstvení a zkoumáme kritéria, podle nichž žáci rozdělení nastiňují. Dotýká se také otázek sociální mobility, tedy změny pozice člověka ve společnosti, a vlastního zájmu žáků o různé profese.

ZÁKLADNÍ VÝZKUMNÁ OTÁZKA

(ZVO) Jak a na základě čeho dítě uvažuje o struktuře společnosti s ohledem na profese?

SPECIFICKÉ VÝZKUMNÉ OTÁZKY

(SVO1) S jakými profesemi přicházejí do kontaktu a jakým způsobem?

Jaká povolání znáš? *Nebo* Kde všude mohou být lidé zaměstnaní?

Kde ses s nimi setkal? Máš někoho takového ve svém okolí?

O jakých dalších povoláních jsi ještě slyšel? Od koho nebo kde?

(SVO2) Jakým způsobem vnímají ekonomické rozdíly?

Mají všechna povolání stejné možnosti? Jak to poznáme?

Za kterou práci je podle tebe hodně peněz?

Jak podle tebe žijí bohatí lidé v Česku?

Jak podle tebe žijí chudí lidé v Česku?

(SVO3) Jaká povolání vnímají jako prestižní?

Kterých profesí si lidé váží? Proč?

Kterých profesí si naopak lidé neváží? Proč?

Podle čeho poznáme, že člověk je ostatními vážený?

Má takový člověk nějaké speciální schopnosti? Jaké?

(SVO4) Jak vnímají možnosti změnit své postavení ve společnosti?

Může člověk změnit své postavení? Jak?

Co bys udělal ty, pokud bys chtěl něco změnit?

Může někdo rozhodovat o druhých? V čem?

Podle čeho poznáme, že má člověk moc?

(SVO5) Jaké jsou jejich vlastní motivy k získání profese?

Jakému povolání by ses chtěl jednou věnovat ty?

Co nebo kdo tě k tomuto rozhodnutí vede?

Co bys pro získání povolání musel udělat ty sám?

Potřeboval bys nějaké speciální dovednosti?

8.1.2 CHARAKTERISTIKA VZORKU

Vzorek výzkumné sondy byl zvolen podle kritéria dostupnosti (děti se souhlasem), snadné komunikace (děti ze třídy, která výzkumníci zná, ale není zatížená odstupem dětí z hlediska autority) a sdílnosti (ochoty poskytnout rozhovor). S ohledem na potřebu informovaného souhlasu rodičů a z důvodu snadnější komunikace byl vzorek vybrán z žáků, které výzkumníci znají. Přestože výzkumnice ve škole několik hodin týdně učí, není hlavní vyučující, a proto pro žáky není takovou autoritou, předpokladem je tedy volnější rozhovor.

Ze třetího ročníku základní školy bylo vybráno 7 respondentů, z toho 4 dívky a 3 chlapci. Věkově byla skupina složená z osmi a devítiletých dětí. Vzhledem k předchozím zkušenostem výzkumnice se žáci jeví jako velmi přemýšliví. Dokáží diskutovat o problémech, promýšlet různá řešení a mluvit o dalších možnostech se svými spolužáky.

Vyučující daného ročníku ve většině předmětů pracuje s učebnicemi a sešity řady Klett, které jsou zaměřené mezipředmětově, často vedou k diskuzi a hledají různá řešení. Žáci jsou zvyklí o otázkách diskutovat a nebojí se říci svůj názor. Vyučující takové prostředí podporuje. Pracuje velmi tvořivě a dokáže pro své žáky připravit složité a zajímavé aktivity. Vede je k tomu, že mají svá práva, ale i své povinnosti. Celkově podporuje vlastní zodpovědnost žáků za vykonanou práci, nejde jí o splnění požadavků, ale získání potřebných informací pro další učení. Žáci tento přístup přijímají.

8.1.3 PLÁN A METODY VÝZKUMNÉ SONDY

Na základě zvolených výzkumných otázek byl sestaven plán výzkumné sondy. Výzkumná sonda bude realizována na základní škole ve Středočeském kraji. Vzhledem k zachování etické dimenze výzkumné sondy však nebude místo blíže specifikováno. Pro sběr dat byla zvolena metoda polostrukturovaného hloubkového rozhovoru a za respondenty bylo vybráno 7 žáků ze třetího ročníku základní školy.

Získaná data budou analyzována pomocí metody otevřeného kódování, dále kategorizována a interpretována. Odpovědi budou představeny v rámci diskuze. Vybrány budou nejčastější odpovědi nebo odpovědi zajímavé, které vyjadřují určitou tendenci. Zjištěné výsledky budou porovnávány s teoretickými východisky i s výsledky zahraničních a domácích výzkumů.

8.1.4 ZDŮVODNĚNÍ VÝBĚRU OTÁZEK

Otázky jsou zvoleny s ohledem na věk respondentů. Ve zdůvodnění je vždy charakterizován soubor otázek, jejichž pořadí se během rozhovoru mohlo měnit, s ohledem na zkoumané oblasti a témata. Pro zjištění porozumění otázkám byla provedena pilotáž rozhovoru, kde se ověřovalo, zda otázkám lze porozumět a jestli na ně žáci dokáží odpovědět.

(SVO1) S jakými profesemi přicházejí do kontaktu a jakým způsobem?

Vzhledem ke zkoumání struktury společnosti s ohledem na profese bylo potřeba nejdříve zjistit, jaká konkrétní povolání žáci znají. Soubor otázek se tedy soustředí na to, zda s profesemi přichází do kontaktu přímo, nebo je znají jen zprostředkovaně. Mapují dětské představy o tom, kde všude mohou lidé pracovat. První soubor otázek je spíše informativní a je základem pro další otázky.

(SVO2) Jakým způsobem vnímají ekonomické rozdíly?

Po informativních otázkách jsou zařazeny otázky zjišťující vnímání socioekonomického statusu člověka. Otázky jsou zaměřené na podmínky lidí v různých povoláních. Ptají se po způsobu života lidí a jejich možnostech v dané profesi, zkoumají, zda žáci reflektují životní úroveň lidí. Kladou si za cíl odhalit, zda dětská porozumění odhalují rozvrstvení společnosti a nerovnosti v postavení lidí, a jaké jim přisuzují symbolické hodnocení.

(SVO3) Jaká povolání vnímají jako prestižní?

Další soubor otázek hledá odpovědi na vnímání prestiže povolání. Otázky zjišťují, zda žáci spatřují některá povolání jako váženější a čím je to podle nich způsobeno. Ptají se po znacích prestiže, zda je rozpoznatelná či nikoliv. Zkoumají dětská porozumění v oblasti schopností a dovedností, které člověk potřebuje pro získání určitého povolání.

(SVO4) Jak vnímají možnosti změnit své postavení ve společnosti?

Soubor otázek se týká sociální mobility. Otázky sledují, zda žáci reflektují možnost změny v postavení člověka ve společnosti. Odhalují dětská porozumění, zda člověk může změnu provést sám, nebo zda mu v tom pomáhá okolí. Otázky se zaměřují na vnímání sebe sama ve společenském dění. Dotýkají se také otázky moci, která zjišťuje, zda žáci vnímají možnost rozhodovat o jiných lidech a jak si tento jev vysvětlují.

(SVO5) Jaké jsou jejich vlastní motivy k získání profese?

Poslední soubor otázek se týká osobního hodnocení, které profese jsou pro ně zajímavé. Otázky se soustředí na přemýšlení o vlastní volbě povolání a na kritéria, podle kterých by danou profesi zvolili. Zkoumají, zda na rozhodování má vliv prostředí a jaký význam má vlastní zájem o povolání. Reflektují dětská porozumění v oblasti dovedností a schopností, které jsou pro profesi potřebné.

8.2 PILOTÁŽ ROZHOVORU

Pilotáž rozhovoru byla vedena s žákyní dané třídy. Během rozhovoru nebyly zjištěny žádné velké překážky. Pokud se otázky ukázaly jako méně srozumitelné, žákyně se na význam slova doptala nebo požádala o vysvětlení. Vzhledem k nastavené důvěře ve třídě nebyl problém vyjádřit nepochopení. Nebyl pozorován tlak na správnost či nesprávnost odpovědí. Otázky tedy nebyly upravovány.

8.3 PRŮBĚH VÝZKUMNÉ SONDY

Výzkumná sonda měla být realizována v budově školy, ale vzhledem k situaci uzavření škol byl hledán jiný způsob řešení.⁵⁵ Byla domluvena spolupráce s vyučující, která k výzkumné sondě vyslovila souhlas a poskytla informace potřebné ke komunikaci se zákonnými

⁵⁵ Rozhodnutí vlády ze dne 11. 3. 2020 o uzavření škol z důvodu šíření nebezpečného viru Covid-19

zástupci žáků. Ti byli seznámeni se záměrem práce a požádáni o spolupráci ve výzkumné sondě. V komunikaci s rodiči bylo dohodnuto spojení s dětmi přes Skype nebo telefonický hovor. Rodiče souhlasili s poskytnutím času a prostoru pro rozhovor a zprostředkovali nám spojení. Rozhovory tak probíhaly v přirozeném prostředí žáků, proto v komunikaci nebyly předpokládány velké překážky. Jedinou nevýhodou se jevílo nemožnost sledovat neverbální komunikaci těch žáků, se kterými rozhovory probíhaly pouze po telefonu.

Při konkrétním spojení s žáky jsme začínali volným rozhovorem zaměřeným na to, aby se žáci cítili dobře. Po ujasnění záměru výzkumníka a vysvětlení dalšího využití rozhovorů byli žáci požádáni o souhlas s účastí na výzkumu. Všichni žáci s účastí souhlasili. Následovala otázka se souhlasem nahrávání rozhovoru, znovu byl ujasněn účel nahrávání. Po ujištění, že jde o anonymní rozhovor, všichni žáci souhlasili s nahráváním a po počátečních rozpacích se při rozhovoru chovali nenuceně.

Během rozhovoru byly pokládány jednotlivé otázky, doplňované otázkami navazujícími. Vzhledem k tomu, že otázky se žáků osobně dotýkaly pouze okrajově, problémy v komunikaci nenastaly. Nicméně byla předpokládána možnost, že žáci budou odpovídat podle očekávání výzkumnice. Žáci byli proto ujištěni o tom, že rozhovor není součástí výuky a výsledek rozhovoru nebude předmětem hodnocení, nýbrž jde o zachycení jejich myšlenek a dojmů.

8.4 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉ SONDY

Výsledky výzkumné sondy prezentují odpovědi na tematické skupiny otázek. Rozdělení do 5 skupin usnadňuje orientaci v tématech a zaměřuje se na konkrétní část dětských představ. Jsou citovány časté odpovědi i odpovědi nečekané a zajímavé, dále jsou porovnávány a kategorizovány. Odpovědi, které jsou nezařaditelné, jsou diskutovány samostatně. Diskuse výsledky reflektují a popisují tendence, které se ve výzkumné sondě ukazují.

(SVO1) S jakými povoláními přicházejí do kontaktu a jakým způsobem?

Žáci v odpovědi na otázku uváděli různé profese, které je napadly. Většina z nich dokázala vyjmenovat mnoho povolání, ale později se k nim nevraceli. Povolání, která žáci reflektovali nejčastěji, znali z vlastní zkušenosti. Nejvíce jmenovali a dále pracovali s profesemi, ve kterých pracují jejich vlastní rodiče, případně profesemi, která jsou ve společnosti výrazné -

policisty, záchranáře, hasiče. Také uváděli profese, se kterými se pravidelně setkávají - popeláře, prodavačku nebo kuchařku.

Zajímavé bylo, že i když žáci jmenovali několik profesí, v dalších otázkách rozhovoru se k nim již nevraceli, ale zaměřili se jen na ty, které znají od svých nejbližších nebo známých. Přestože se např. všichni setkali s učitelkou v mateřské školce, uvedl profesi jen jeden žák z důvodu bližší znalosti a osobního kontaktu. *Maminka mého spolužáka dělá ve školce.*

Někteří zdůvodňovali znalost profese tím, že se o ní učili ve škole. *No, že jsem je buď slyšel, nebo jsme o nich třeba ve škole vyráběli. Já je spíš znám... já chodím na soukromou angličtinu a tam se to učím.* V angličtině se učí slovíčka označení profesí, často náplň práce těchto povolání. Znalost profese tak získávají nepřímo.

Tuto tendenci ukazují také příklady, ve kterých žáci odkazovali na profese, se kterými se setkali přes média. *V televizi byl jeden pán, který přežíval v přírodě. No, třeba kuchař, včera jsme se dívali na MasterChef.* Znalost profese vychází z knih nebo ze sledování televizních pořadů, které mají spíše zábavný charakter. Profese, které uváděli v odpovědích na první otázku, se liší od těch, na která si vzpomněli v souvislosti s televizním diváctvím.

Někteří znalost vysvětlovali také vlastním zájmem o povolání. *Že třeba já chci být kuchařka. Já neznám třeba žádnýho hajnýho, toho bych chtěla dělat.* Odpovědi ukazují na osobní vztah žáků ke konkrétním profesím. Žákyně mluví o profesích, které již zmínila na začátku rozhovoru a vysvětluje, proč o nich mluvila. O ohledem na vlastní zájem později předkládají také požadované schopnosti a dovednosti pro povolání. Jde o jejich vlastní iniciativu - seznamují se s podmínkami profese a zjišťují si o ní více.

DISKUZE:

V představách dětí, se kterými jsme vedli rozhovor, se ukazuje, že významnou roli hraje osobní vztah k člověku, který profesi vykonává. Ukazuje se, že není tak důležitá samotná profese, ale určitá osobní nebo virtuální provázanost se světem dítěte. Podobně jako v zahraničním výzkumu provedeným DeFleur a DeFleur (1967 dle Dickinson, Emler 2005) se ukazuje, že děti nerozlišují znalost povolání z osobní zkušenosti a znalost povolání z televizního diváctví. Roli televizního diváctví zmiňuje také výzkum, který provedli Himmelweit, Oppenheim a Vince (1958 dle Dickinson, Emler 2005), kteří porovnávali vliv sledování televize na vnímání prestiže povolání.

Výzkumný vzorek se jeví podobně jako ve výzkumu Kolářové (2008), která zjistila, že záleží na tom, s kým se v běžném životě lidé setkávají a co vidí při práci druhých. Podle výzkumu vychází vnímání profesí z osobního hlediska a stojí na osobní zkušenosti, tuto tendenci ukazuje i náš výzkumný vzorek.

(SVO2) Jakým způsobem vnímají podmínky a možnosti profesí?

Odpovědi na otázku odlišných podmínek a možností profesí byli různorodé. Nejčastějším rozdílem byl zmiňován druh vykonávané práce. *No, protože třeba ten strojvedoucí... řídí vlak, ne? Ale prodavač sedí u pultu a třeba prodává. Takže dělají oba dvě různé věci.* Odpovědi byli nejspíš dané jednoduchostí otázky, která zkoumá, zda vůbec nějaké rozdíly vnímají. Znovu uvádějí nejčastěji povolání svých rodičů, která bezpečně znají a mohou tak lépe popsat i vykonávané činnosti v rámci profese. Zajímavé je, že popisují profese podle výkonu práce (prodavač sedí u pultu), ale už není zmíněné, že musí např. počítat peníze.

Zajímavou odpovědí bylo zmínění povinnosti chodit do zaměstnání. Nabízí se možnost přenesení vlastní zkušenosti s povinností chodit do školy. Myšlenka nejspíš stojí na osobní zkušenosti žáka, i když v rámci výzkumného vzorku žáci nerozvíjejí další důvody, proč musí člověk chodit do zaměstnání. Hledisko získání obživy v otázce nereflktují.

Dalším vnímaným rozdílem mezi profesemi byla doba, jakou člověk tráví v zaměstnání. *Třeba ten zedník, ten třeba nedělá pořád, ale policie ta musí - s hasičema a se záchranářema - být pořád v práci. On nemusí pracovat třeba přes noc, ale ty policajti, hasiči a záchranáři musej.* Profese jsou spojovány s určitými povinnostmi nebo podmínkami. Žák vnímá naléhavost a potřebnost profese, kterou zaměňuje s povinnostmi konkrétních zaměstnanců být stále v práci. Pokud profesi vnímá jako důležitou, přiřazuje ji nutnost být k dispozici neustále.

Ekonomický rozdíl nebyl častou odpovědí. Jen v jednom případě byla reflektovaná výška platu, která se může v různých zaměstnáních lišit. Rozdíl však nebyl blíže popsán ani nijak hodnocen.

DISKUZE:

Možnosti a podmínky profesí žáci vnímali především v pozorovatelném pracovním výkonu, což je kategorie, kterou zmiňovali nejčastěji. Také podmínku času vnímali poměrně silně,

dokonce v rámci denní a noční práce. Vnímání ekonomických rozdílů bylo minimální, v počátečním uvažování o něm nepřemýšleli.

Jakým způsobem vnímají ekonomické rozdíly?

Většina dotazovaných žáků dávala výši platu do souvislosti s důležitostí povolání. Rozlišovali pak důležitost pro společnost a důležitost vztaženou k jedinci. Mezi nejdůležitější povolání zahrnovali doktory, záchranáře, hasiče a policisty. *Nejvíc peněz je za ty policajty, hasiče a záchranáře. Protože... záchranáři asi nejvíc, protože ty můžou zachránit život třeba... (...) No, hasiči - ty můžou zachránit třeba les, a policisti - ty zadrží třeba zloděje.* Odpovědi ukazují na přisouzení důležitosti v extrémních kategoriích - záchrana života, lesa, ochrana před vyloupením. Znovu může hrát roli televizní diváctví nebo pouze exkluzivita těchto profesí. Důležitost může být také vnímána z hlediska jejich vlastností - statečnosti, odvahy, pohotovosti. Tyto charakteristiky se ve výpovědích odráží skrytě, ale mohou daným profesím přidávat na důležitosti.

Kromě profesí, které charakterizovali jako důležité pro lidi, se objevila také odpověď s důležitostí pro okolí. *No, třeba ten hajný je taky takovej lékař pro zvířátka a pro les.* Zajímavé bylo, že když jsme se doptávali dál, zda je taková profese také dobře placená, odpověď byla, že není. Důvodem pro žákyni byla dobrovolnost hajného, který práci dělá, protože se mu v lese líbí, zatímco doktor práci sice taky dělá dobrovolně (myšleno nejspíš, že si ji sám zvolil), ale kolikrát se mu v zaměstnání nelíbí. Ukazuje se přesvědčení, že pokud se v profesi vyskytuje nějaké překonávání nebo úsilí, zaslouží si více peněz. Ale pokud člověk má z profese radost, nemá za ni tolik peněz. Myšlenka se pravděpodobně odvíjela od osobního zájmu žákyně o profesi, ukazuje na spojitost mezi vlastními představami žákyně a očekávanými podmínkami v zaměstnání.

Kromě důležitosti povolání byla zmíněna náročnost práce. Náročnost je vnímána jako složitost práce, současně byla reflektována potřeba schopností a dovedností člověka. Odpověď byla zaznamenána u profese architekta, který musí vytvářet složité výkresy, aby mohl vzniknout dobrý projekt. *Ted' jsem si ještě vzpomněl - architekt! Ten je taky šikovnej, dostává hodně peněz. Protože kreslí ty domy vlastně, takže to je hodně složitá práce, protože ten dům - kolik bude mít místností, jak bude vypadat... jak ho udělat, ne? Že je to takový těžký.* Zajímavé je srovnání s výzkumem, ve kterém Leahy (1981, 1983, 1990 dle Dickinson, Emler 2005) formuluje několik fází myšlení o bohatství a chudobě. Určuje centrální stadium

myšlení ve věku jedenácti až čtrnácti let, kdy děti reflektují schopnosti člověka, jeho inteligenci, talent a zájem. Podle něj vysvětlují rozdíly podle druhů práce, kterou člověk vykonává. V tomto případě jsme však zaznamenali, že takové myšlení může být rozvinuté již dříve, tedy ve věku osmi až devíti let. Jedná se však nejspíš o ojedinělou výpověď, která by se při hlubším prozkoumání jevu pravděpodobně neprokázala.

Další kategorií zmíněnou v odpovědích bylo, že hodně peněz mají ti, kdo jsou slavní. Z profesí potom uváděli herce nebo zpěváky. Taková odpověď může znovu mít původ ve sledování televize nebo ve čtení časopisů. Nejsou to profese, se kterými by se setkali osobně, ale znají je zprostředkovaně. Představa o slávě člověka je spojená především s dostatkem materiálního zabezpečení a bohatstvím jako takovým.

V dětském porozumění zaměstnání se objevila také odpověď, která se vymyká svým pojetím. Odhaluje dětské porozumění v otázce peněz. *Tak třeba... někdo, kdo pracuje v bance, tam je hodně peněz.* Odpověď ukazuje na dětské vysvětlení množství peněz, které není založené na množství vykonané práce, ale je určeno místem, kde se peníze nacházejí. Plat jako výsledek vykonané práce v tomto případě není reflektován.

DISKUZE:

Samotná otázka, za kterou profesi může člověk dostávat více peněz, je spíše orientační a podobá se začátku výzkumné sondy, kde je zjišťována znalost různých profesí. Potvrzuje se, že žáci jmenují ta povolání, která je napadnou jako první a snaží se jejich pozici vysvětlit. Vysvětlením prestiže je nejčastěji důležitost práce, její náročnost nebo veřejná známost člověka.

Ve výzkumu, který provedl Conell (1977 dle Dickinson, Emler 2005), se ukazuje, že děti častěji popisují ekonomické rozdíly ve společnosti v tzv. dramatických kontrastech, které vychází z dětské literatury - princové vs. chudáci. Směřování výzkumné sondy se tedy ubíralo tímto směrem a zaměřilo se na zjišťování dětských představ v pojmech bohatství a chudoby.

Charakteristika bohatého člověka

Sonda se zaměřila na charakteristiky bohatého a chudého člověka, neboť zkoumá dětská porozumění, která vycházejí z jejich vlastních představ. V rozhovorech se ukazuje se, že

ekonomické postavení člověka vnímají pouze druhotně, ale kategorie bohatství a chudoby jsou pro ně dobře srozumitelné.

Nejčastější charakteristikou bohatého člověka byly viditelné věci jako bydlení a majetek. Většina žáků popsala bydlení jako velikánský dům, vilu nebo hodně velký byt. Také materiální zabezpečení vyznačovali množstvím majetku (hodně věcí, zvířat, vlastní letadlo a limuzína). Zajímavé bylo pozorovat tendenci žáků přiřazovat bohatému člověku materiální zabezpečení podle svých vlastních preferencí. Pokud žákyně vyjádřila zálibu ve zvířatech, bohatý člověk měl podle ní hodně zvířat. Pokud žákova touha byla být v dospělosti pilotem, bohatému člověku přiřadil vlastnictví letadla. Jejich hodnocení tak vychází z jejich vlastních přání a tužeb - možná sami doufají, že se do této kategorie budou moci v dospělosti počítat. Touhu po bohatství však v pozdějších otázkách nereflektovali, většina z nich vyjadřovala spíše spokojenost se současným stavem.

Zajímavá byla odpověď, ve které se objevila možnost uložení peněz. *No, jako nevím... Bud' jako utrácení trošku... asi. (smích) A nebo si je někde schovaj - třeba do banky. Postupně si to tak nějak berou.* Ukazuje se tu myšlenka, že bohatý člověk bohatství spotřebovává. Žák vyjádřil domněnku, že bohatý člověk může hodně utrácet, což nejspíš považuje za rozmařilost, protože se po odpovědi zasmál. Zároveň odhaluje další možnost, jak s naspořenými penězi naložit. Nejprve ho napadá peníze schovat - možná se zde znovu ukazuje tendence přemýšlet v pohádkových možnostech - ale hned nato ho napadá modernější způsob úschovy majetku. Jedná se o ojedinělou myšlenku, která se v přemýšlení ostatních dětí neopakovala.

Kromě bydlení, majetku a možnosti úschovy peněz charakterizovali bohatého člověka také nemovitostmi. *Mají třeba spoustu pozemků, polí, lesů... Bytů třeba... Na pronájem.* Odpověď ukazuje na znalost dalších možností a příležitostí, které podle nich může člověk využít. Ukazuje dobrou orientovanost v tom, že bohatý není jen ten, kdo bohatství používá pro sebe, ale že jej dál rozmnožuje. Myšlenka dalšího rozmnožení bohatství je ale ojedinělá.

Další charakteristika bohatého člověka se ukázala také v odpovědích, které reflektují možnost mít vlastní personál, který se o jejich majetek stará. *Asi budou mít někoho, kdo jim tam bude chodit třeba uklízet a tak.* Další žák reflektoval také možnost využití robotů na práci. Odpovědi reflektují charakteristiku, že bohatý člověk nemusí pracovat, neboť za něj

pracují jiní. Zajímavé by bylo dále zkoumat, z jakých zkušeností tyto představy vychází. Vzhledem k dalším otázkám rozhovoru jsme se však rozvedením odpovědí nezabývali.

V dětských porozuměních se ukázalo také vnímání ze zkušeností z pohádek. *V pohádkách je spíš, že je pyšný. Pálí ho dobré bydlo.* Ukazuje se, že bohatému člověku přiřazují charakteristické vlastnosti pýchy a hrabivosti.

DISKUZE:

Charakteristiky plynoucí z rozhovorů ukazují, že bohatého člověka popisují z vnějšího pohledu (jako „oni“), nijak se s ním neztotožňují. Popisovali bohatství na základě dostatku až nadbytku materiálního zabezpečení, větších možností a příležitostí. Kromě vnímání spotřeby vlastního bohatství se ukázalo i vnímání možnosti bohatství dále rozmnožit. Toto pojetí však bylo ojedinělé.

Charakteristika chudého člověka

Chudý člověk byl dětskými výpověďmi charakterizován v protikladu k bohatému. Odpovědi korespondují s pojetím, které popisuje Conell (1977 dle Dickinson, Emler 2005) o vnímání tzv. dramatických kontrastů. V bydlení přisuzovali žáci malý baráček, menší domek, byt nebo chatičku. Zajímavé bylo využití jazyka k popisu dané kategorie. Baráček může mít negativní konotace, chatičkou rovnou rozumíme chatu tak malou, že se do ní příliš věcí nevejde. Popisem tedy rovnou vyjadřují další charakteristiky chudého člověka. Ostatní majetek už nijak nespecifikovali, ale převládaly odpovědi, že chudý člověk si nemůže nic moc dovolit.

Přestože si však takový člověk nemůže dovolit vše, např. nemá vlastní auto, žije podle dětských odpovědí docela dobře. *No, těm se asi nežije úplně nejlip, ale taky asi dobře jako. Aspoň něco mají. Tak třeba dům maj (...) a taky jídlo... Ale sice si všechno dělají sami...* Znovu se vrací ke srovnání s bohatým člověkem, který proti tomu nemusí dělat skoro nic, ostatní pracují za něj. Přestože chudý člověk musí podle odpovědí dětí hodně pracovat a má málo věcí, může být šťastný a spokojený. To potvrdila také odpověď jedné žákyně, která přisoudila chudému člověku zároveň vlastnosti štedrosti a soucitu. *No, kupoval by si jídlo a nějaký korunky, který by mu zbyly, tak by se snažil dát někomu, kdo je potřebuje víc jak on. Třeba že by je dal... Nevím, třeba na pomoc někomu. Protože nechce, aby tohle zažilo dalších pár lidí.* Zajímavé je, že v samotné odpovědi se objevuje soucit s chudými lidmi, určitá sounáležitost a vyjádření potřeby jim pomoci. Podobně jako Lenski (citováno dle Šanderová

2004), který vidí člověka jako společenskou bytost, která přežije jen tehdy, když žije ve společenství ostatních lidí, odhalují dětská porozumění vnímání společenské sounáležitosti. Pozorují provázanost lidských vztahů ve společnosti a vyjadřují potřebu postarat se o lidi na okraji a pomáhat jim získat lepší životní úroveň. Porozumění vykazuje určitou míru rovnostářství - nereflektuje vlastní schopnosti člověka, jeho možnosti a příležitosti, nepopisuje důvody, proč se do takové životní situace dostal - ale zastává pozici, že je potřeba takovému člověku pomoci.

Zajímavá byla také reflexe doby, kterou jeden z žáků popsal. *No, chudí lidé... Nevím, no. Tak dřív to bejvalo tak, že chodili někam jako... sekat třeba nějaký obilí nebo nějakou trávu kosou, ne? No, a tím si vydělávali... Jezdili třeba na kole místo autem nebo pěšky. Dneska už asi většina lidí jako jezdí autem, takže už jako na kole jen tak někam na výlet. Dětské porozumění tak zachycuje možnost vývoje společenské struktury. Poukazuje na to, že dříve zaujímali chudí lidé pozici pracujících, kteří neměli příliš mnoho možností. Zatímco v dnešní struktuře společnosti vnímá větší možnosti a vyšší životní standart. Na otázku, zda si myslí, že dnes už moc chudých lidí není a většina se má dobře, odpovídá, že ano. *Protože teď mají už skoro všichni nějaký baráky nebo velký byty. Takže... už je to jako dobrý. Lepší než dřív.* Znovu reflektuje možnost lidí více si dovolit, poukazuje na možnost vlastnit nemovitosti. Vnímá dnešní dobu jako bohatou, dávající široké příležitosti. Dokonce pokračuje v reflexi historie a zmiňuje, že ani není válka jako dřív, čímž znovu upozorňuje na životní úroveň lidí a překvapivě si uvědomuje vysoký standart, který máme dnes.*

DISKUZE:

Celkově se ukazuje, že dětská porozumění společenskému uspořádání vycházejí z jejich vlastní zkušenosti, z toho, jak děti pozorují společenské role a statusy ve svém okolí. Odpovědi, které reflektují dobu a historické vývoj společenského uspořádání se objevují ojediněle a vychází pravděpodobně z rozkrývání těchto souvislostí rodiči, nebo z vlastního zájmu o historii. Většina odpovědí reflektovala různé druhy profesí. Jejich postavení stavěla na základě důležitosti pro společnost, náročností práce a délky doby, kterou člověk v povolání tráví. Ekonomické postavení nejdříve nevnímali jako podstatné, ale později při charakteristice bohatství a chudoby přiřazovali charakteristiky, které odpovídaly jejich zkušenostem. Hodnocení se ukázalo jako hodně obecné, většina z nich bohatého nebo chudého člověka nespojovala s profesemi, ale podávala celkovou charakteristiku.

Nijak se neprokázala tendence spojení se schopnostmi a dovednostmi člověka v souvislosti s bohatstvím. Výsledky se podobají výzkumu, který provedl Leahy (1981, 1983, 1990 dle Dickinson, Emler 2005). Autor připisuje věku kolem šesti let periferní stadium přemýšlení o bohatství a chudobě, ve kterém děti vnímají nerovnosti pouze v kategoriích materiálních věcí, vzhledu a chování člověka. Ukazuje se, že výzkumný vzorek vykazuje podobnou tendenci. Žáci zatím nezahrnovali do přemýšlení schopnosti člověka, jeho úsilí, ani talent.

(SVO3) Jaká povolání vnímají jako prestižní?

V otázce porozumění prestiži povolání jsme se soustředili na hledání takových profesí, kterých si podle žáků máme vážit. Žáci vycházeli především ze své vlastní zkušenosti a jmenovali profese, které znají ze svého okolí a se kterými se setkávají. Současná pandemická situace nejspíš přispěla k tomu, že nejvíce jmenovanými profesemi jsou doktoři, sestry, záchranáři, hasiči a policisté. Hlavním důvodem podle žáků bylo, že pomáhají lidem, zachraňují je a chrání před ohněm či před zloději. *Třeba policistů, hasičů a záchranářů. Třeba záchranáři zachraňují lidi, hasiči... taky zachraňují lidi - před tím, aby třeba neshořeli - a policisti... ty třeba... aby nikoho nevykradli. No, tak hlavně těch hasičů, záchranářů a policajtů. Protože ty nám pomáhaj, že třeba když se nám něco stane, nebo... když nám někdo něco ukradne...*

Druhou nejčastěji jmenovanou skupinou profesí byly takové, které žáci znají přímo ze své zkušenosti a jsou jim blízké z jejich osobního hlediska. Takovou profesí byl třeba zedník. *A pak ještě zedník, že staví domy, různý paneláky, ne? Že pomáhá... Protože taky... Kde bysme pak bydleli, kdyby nebyly domy a byty? Nikde. Řemeslníky považují za prestižní, protože z jejich pohledu bychom bez nich nemohli důstojně žít. Znovu je připomenuta také pomoc ostatním. Oproti tomu chybí reflexe toho, že zedník má za svou práci plat, aby se uživil. Podobnou tendenci ukazuje také jmenování profese prodavačky nebo farmáře. *Prodavaček. Protože toho musí pracovat jako...i o víkendech. V nějakým obchodě prostě je jídlo, a to je potřebný, takže ten prodavač jako není úplně to potřebný, ale prodává potřebný. Třeba farmářů, že nám dávají tolik jídla.* Uznání si podle žáků zaslouží taková povolání, která jsou spojená s potřebami ostatních. Dávají tedy povolání hledisko užitečnosti, potřebnosti. Povolání prodavačky, kterou vnímají jako důležitou, je pro ně spojená se zabezpečením základních životních potřeb, protože prodává potřebné. Nejspíše je uvedena také proto, že se s ní běžně setkávají.*

Jedna z odpovědí se také vrací k předchozí charakteristice bohatých a chudých lidí. *No, vážít víc těch chudých a třeba jim jako pomáhat. Nějak. Aby byli taky jako nějak bohatší. Protože ty bohatý už mají jako skoro všechno. Nebo skoro všechno, no (pochybnosti) ... Prostě mají se dobře. Ale kdyby byli ještě nějaký ty úplně chudý, tak bysme měli pomáhat hlavně jim.* V tomto případě nejde o prestiž povolání, ale žák vyjadřuje svůj názor, ke kterým skupinám lidí bychom měli mít úctu. Přestože říká „vážít si“, má na mysli spíše soucit a potřebu pomoci. Vyjadřuje tak sounáležitost s lidmi, se kterými se ve společnosti můžeme setkat a kteří potřebují pomoc v zajištění základních životních potřeb.

Oproti tomu v otázce, jakých profesí bychom si neměli vážit, žáci většinou nenašli žádnou skupinu lidí. Vyjadřovali pouze, že některých povolání si váží více a některých méně, znovu s důrazem na jejich potřebnost a důležitost. *Neměli... No, nevím, jestli úplně jako neměli... Ale nemusíme si tolik vážit třeba toho strojvedoucího. Jako samozřejmě, starší lidi, který už nemají auto, tak je jako někam převez - no, třeba do nějaký... nemocnice úplně ne... ale na nějakou prohlídku třeba - tak jako jo.*

Důvodem může být nejasné položení otázky, která směřuje přímo na profese, ale nezohledňuje další skupiny lidí ve společnosti (např. bezdomovce, nezaměstnané). Otázka byla zasazená do kontextu profesí, aby byla pro žáky lépe pochopitelná, ale nezachycuje reálné hodnocení dalších skupin ve společnosti.

DISKUZE:

Podobně jako v teoriích sociální stratifikace jsme pozorovali, že žáci vnímají prestiž jako významný ukazatel sociálního postavení lidí, ale považují znaky prestiže za neviditelné. Největší prestiž přisuzují lidem, kteří pomáhají ostatním. Vyjadřují úctu k jejich schopnostem a zásluhám nebo chování vůči ostatním. Oproti teorii, kterou zastává Shils (1975 dle Šanderové 2004) a která charakterizuje postavení člověka velikostí majetku, příjmů a politickou mocí nebo blízkostí k mocným osobám, však člověka s prestiží žáci považují za normálního, obyčejného. Prestiž podle nich nepoznáme na první pohled, ale spíš z chování a vystupování člověka, nebo pokud nám o něm někdo řekne. *Asi je to normální člověk, akorát si ho všichni vážej.*

Odpovědi naznačují, že žáci reflektují dění kolem a jejich vnímání ovlivňují zvyklosti, které jsou součástí jejich životů. Výzkumný vzorek vykazuje tendenci, že žáci vnímají neviditelnou síť společenských dohod a úmluv, která je součástí prostředí, ve kterém žijí.

V otázce profesí se ukazuje jako významná funkční prestiž, kterou podobně zaznamenávají teorie sociální stratifikace. Veblen (*dle Šanderové 2004*) mluví o dvou základních složkách prestiže - o hrdinství a lopotné práci. Žáci tyto atributy reflektují a přisuzují prestiž právě takovým profesím, kde zaznamenávají prvek hrdinství nebo náročnost práce. Podobně jako v teorii Treimana (*1977 dle Šanderové 2004*) přisuzují žáci prestiž takovému povolání, které má důležitou funkci pro celou společnost. Oproti tomu nespojovali prestiž s velikostí majetku, s příjmy ani s jakoukoliv mocí.

(SVO4) Jak vnímají možnosti změnit své postavení ve společnosti?

Změna postavení ve společnosti byla pro žáky těžko představitelná. Otázka nemá příliš výpovědní hodnotu, ukazuje se, že žáci nevědí, kde vnímají sami sebe. Otázce by mělo předcházet zjištění, podle jakých znaků můžeme určit postavení člověka ve společnosti. Ukazuje se potřeba vyjít z představy dětí a zaměřit se na vnímání škály společenského postavení a zasazení svého postavení do této škály. Cílem by bylo zjišťování, kde žáci vidí sami sebe a proč se zařazují právě sem. Je ovšem potřeba zohlednit etickou stránku rozhovorů a zvážit, na jaké znaky bychom se žáků doptávali. Zjišťování vyžaduje citlivost výzkumníka vzhledem ke kolektivu třídy, ve kterém by žáci mohli tyto rozdíly spatřovat.

Většina z žáků uvažovala o změně postavení ve společnosti v konceptech zbohatnutí nebo zchudnutí. Při přemýšlení dávali důraz na náhodu. *Může být třeba chudý, vsadit si třeba nějakou sportku (lehký smích) za nějaký peníze, může taky třeba něco vyhrát a je najednou bohatý. Že třeba ten chudej najde na zemi hodně peněz.* Prostředkem změny ve vnímání dětí je náhodné získání peněz, odpověď však nereflektuje možnosti člověka se o změnu zasadit. Nereflektují také, proč by měl člověk měnit své postavení, co ho k tomu vede. Situaci, kdy člověk mění své socioekonomické postavení, nastiňuje pouze jedna odpověď. *Nebo se přihlásí do nějaký práce, ve který dostává hodně peněz...* Ukazuje na vnímání možnosti člověka získat více peněz, pokud bude sám chtít. Chybí však porozumění tomu, jak takovou práci získá a zda takovou práci může získat každý.

Horšího postavení může podle odpovědí člověk dostat, pokud ho vykradou (zaviní to někdo jiný) nebo pokud utratí všechny peníze (zaviní si to sám). V tomto případě rozlišují vnější a vnitřní příčinu změny, znovu však odkazují na náhodnost. Odpovědi nereflektují, jak a proč člověk peníze utratí, ani co ho k tomu vede. Neuvažují o tom, jak se stane, že se člověk do takové situace dostane.

Zajímavou odpovědí byla také změna charakteru člověka. *No, že bude třeba zlej, a bude nakonec úplně hodnej člověk.* Dětská představa může vycházet z vnímání pohádkových charakterů dobra a zla. Odpověď je zajímavá pro zahrnutí změny chování vůči ostatním, vedoucí ke změně postavení ve společnosti. Chování vůči ostatním zmiňují i další odpovědi, ale spíše ve smyslu vlastní snahy někomu pomoci. *Že je třeba chudý a... třeba, nevím... mu někdo bude dávat peníze, třeba bezdomovci. Protože když mu ty ostatní pomůžou, tak může být jako oni. Ne zas tak bohatý, ani zas tak chudý, ale prostě normální člověk.* Odpověď ukazuje na vnímání potřeby pomoci, ale opět nereflektuje vlastní stanovisko člověka - jak se do takové situace dostal, zda chce své postavení změnit a jestli mu naše prostředky mohou opravdu pomoci. Projevuje se zde dětský idealismus ve vnímání postavení.

V otázce, zda by chtěli změnit své postavení, většina žáků odpovídala, že je ve svém postavení spokojená a nic by neměnila. Není ovšem jasné, zda vnímají postavení z hlediska své rodiny nebo ze svého vlastního pohledu.

DISKUZE:

Změnu v postavení žáci vnímají především skrze náhodu. Někteří do svých představ zahrnují nadpřirozenost a pohádkové kategorie dobra a zla. Změnu vnímají v dramatických kontrastech, ale už se nezamýšlí nad tím, jak k situaci došlo. Ve vnímání vlastní změny nepropojují kategorie vnímané v předchozí otázce.

Odpovědi na otázky ukazují, že dětská porozumění změny postavení ve společnosti podléhají nutnosti zkoumat nejprve znaky postavení. Ve výzkumné sondě vychází najevo potřeba mluvit o podmínkách a možnostech změny. Dětská porozumění nereflektují své vlastní postavení - důvodem může být nedostatečné doptávání na vnímání sebe sama v postavení ve společnosti. Bylo by dobré v dalších výzkumech soustředit pozornost na vnímání změny postavení s důrazem na hledání vlastních možností žáků.

V návaznosti na možnost změny postavení se další výzkumné otázky soustředily na vnímání moci a možnosti rozhodovat o druhých lidech. Zaměřily se především na vysvětlení, jak člověk moc získá a jakým způsobem ji může uplatnit.

Kdo může rozhodovat o druhých lidech?

Otázka rozhodování se týká jedné ze základních dimenzí sociální stratifikace - moci. Většina žáků vnímala možnost rozhodovat o druhých v souvislosti s autoritou. Připisovala ji

především rodičům, kteří mohou rozhodovat o svých dětech. *No, rodiče. Třeba když chtějí jít někam na procházku samy, tak rodiče musí rozhodnout, jestli je mají pustit nebo ne.* Vnímání autority vychází z jejich vlastních zkušeností, díky primární socializaci v rodinách, kde žáci vnímají určité rozdělení rolí.

Další možnost rozhodování reflektují ze zkušenosti, která vychází ze začleňování do různých skupin ve společnosti. Jednou z vnímaných možností byla pravomoc ředitele rozhodovat o chodu školy. *Třeba ředitel. Ten může říct, že v týhle škole budou věci takhle, že třeba první třída bude v přízemí, druhá v prvním patře, třetí v druhém patře.* I když nereflektují další rozhodovací pravomoci, existuje zde určitá autorita, ze které ředitel může rozhodnout. Podobné postavení bylo vnímáno také v pozici šéfa. *Anebo třeba v práci šéf. Že rozhoduje, co se v práci dělá a tak...* Obě odpovědi ukazují na postupné začleňování dětí do společnosti a rozpoznávání nových společenských statusů a rolí. Zkušenost může být buď osobní (ředitel školy) nebo zprostředkovaná (šéf v práci).

Celkově hodnotili možnost rozhodovat o druhých lidech jako nesprávnou. Samostatné rozhodování považovali za právo každého člověka. *To nikdo nemůže rozhodovat o druhých lidech. No, není to úplně správný jako.* Vyjadřovali nelibost nad tím, že by někdo měl rozhodovat za ně.

Za výjimku považovali moc, kterou má král nebo královna. Znovu se vraceli k přemýšlení v pohádkových kategoriích. *Třeba kdyby to byl nějaký král nebo královna, tak asi jako jo, ale normálně kdybych třeba já... nevím... říkal třeba tatkoví, co má dělat. Tak to taky není úplně dobře (smích).* Odpověď ukazuje na zajímavou tendenci omezit rozhodovací moc určitými pravidly, aby rozhodování dávalo smysl. Ukazuje nejen na kulturní zvyklosti a morální hodnoty, ale také na právní ukotvení rozhodovací moci. Na to upozorňuje i odpověď další žákyně. *Třeba když se hlasuje o to, že tady vysázejí stromy, tak ne že napovíš všem dvaceti lidem, ať hlasují pro to, ať se tady postaví paneláky. Protože oni si to tam odhlasují a pak prostě my se musíme smířit s tím, co rozhodli. Ale zase my máme výhodu, že když jsou prezidentské volby, tak že můžeme vyjádřit svůj názor. Že prostě si každý napíše... podle toho, co se mu víc líbí, nebo podle toho, jaký je. Protože my lidi si volíme svůj parlament a ten parlament potom rozhoduje.* Odpověď vypovídá o velkém zájmu dívky o fungování společnosti a jejích pravidel. Ve výpovědích byla jedinou, která společenskou strukturu takto vnímala a dokázala reflektovat práva a povinnosti jednotlivých členů společnosti. Vysvětlením může být její vlastní zájem, rodičovské působení, případně působení třídní

učitelky, která žáky vede k samostatnému přemýšlení o právech a povinnostech. Dívka je členkou školního parlamentu, její zkušenost tedy může přispívat k celkovému porozumění fungování moci. Takový pohled může být velkým přínosem ve výuce - podnětem k vysvětlení moci ostatním spolužákům.

Charakteristika moci

Kategorii moci charakterizovali žáci právem rozhodovat. Pokud někdo použil pojem moc, bylo to spíše v souvislosti s nadpřirozenou mocí. *Moc. No... (...) Poznáme... Já nevím, ale třeba zase ten král nebo královna nemá úplně moc, ale má právo třeba o něčem rozhodovat. Ale jako moc... nějaký spiderman není, nebo nějaký hrdina, takže...*

Odpovědi na otázky zkoumající znaky moci ukazují především na vnímání propojení postavení člověka s jeho vlastními možnostmi. *No, třeba že bude mít nějaký moderní auto, že jako za tu práci, že je nejvyšší, tak dostává nejvíc peněz... tak má nejlepší auto třeba.* Odpověď popisuje možnost člověka dovolit si víc, je vztažená k němu samotnému. Je však ojedinělá v tom, že zmiňuje hierarchické postavení člověka. Konkrétní profesi již neuvádí, uvažuje pouze v obecné rovině.

Jiné odpovědi spojovaly s mocí také zodpovědnost, kterou člověk má, pokud o něčem rozhoduje. Zdůrazňovali potřebu pravidel a nastavených norem, aby společnost dobře fungovala. Kladli nárok na toho, kdo rozhoduje, aby rozhodoval správně a spravedlivě s ohledem na společnost. *No, jako nemůže změnit, aby se lidi teď poflakovali doma a nic nedělali na poli, třeba jako nepracovali vůbec, to by taky nebylo úplně dobrý. Protože pak by neměli třeba z čeho žít a tak...* Odpověď je zajímavá pro reflexi povinností takového člověka, nevztahuje moc pouze k jeho možnostem.

Dalším kategorií uváděnou v odpovědích byla viditelnost či neviditelnost moci. Za osoby spojené s mocí označovali takové, které vystupují veřejně. Také popisovali možnost odvození jejich postavení z titulu, který mají. *No, že je třeba ve zprávách, nebo že má nějaký odznáček na sobě. Odznak jako, že na něm bude třeba napsáno: ředitel školy.* Odpověď vystihuje pojetí moci jako neviditelné síly, na kterou nás upozorní vystupování člověka nebo jiné znaky, které jsou pro nás zviditelněním moci. Jiné odpovědi upozorňovaly také na pověst, kterou takový člověk má. *No, třeba že ten šéf si tu firmu jako koupil.* Odpověď odkazuje k nějakému aktu, který můžeme pozorovat, aniž bychom předem znali postavení člověka a jeho moc.

Jednotlivé profese, které disponují mocí, nejmenovali, což může být způsobeno tím, že struktura profesí je pro ně příliš složitá, nebo se s profesemi tohoto typu nesetkávají tak často. Jedinou reálnou profesí zmíněnou v souvislosti s mocí byla pozice starosty ve městě. *Starosta může rozhodovat... třeba o svém městě nebo tak. Co tam třeba postavěj... nebo co zbořej.* Ukazuje na vnímání některých pravomocí spojených s profesí, které jsou pro žáky viditelné.

DISKUZE:

Moc vnímají žáci ve smyslu autority. Pokud někomu přisuzují moc, myslí tím především možnost rozhodovat. Vyjadřují porozumění možnosti vlastního rozhodování - tedy vlastních práv a povinností. Toto porozumění bylo překvapivé vzhledem k věku žáků, ale dalo se předpokládat s ohledem na vedení třídního kolektivu vyučující. Moc přisuzovali řediteli, šéfovi nebo starostovi. Reflektují tak osobnosti ze svého okolí, se kterými mají možnost se setkat a vystihují jejich rozhodovací pravomoci. Potvrzuje se dřívější tendence, že jmenují ty profese, se kterými přichází do osobního kontaktu nebo je znají z doslechu. Vnímají také jejich vyšší společenské postavení, a tím reflektují také strukturovanost společnosti. Tendence neuvažovat s ohledem na další profese může být spojená s abstraktností pojmu moci. Zajímavý pohled by mohlo přinést další zkoumání toho, jaké profese mohou mít rozhodovací moc - překvapivě neuváděli žádné politiky, i když je pravděpodobně také znají ze sledování médií.

(SVO5) Jaké jsou jejich vlastní motivy k získání profese?

Otázka zaměřující se na vlastní volbu povolání byla záměrně položena až na konci rozhovoru. Chtěli jsme se zaměřit nejdříve na obecné charakteristiky a později je propojit s jejich vlastní aspirací na povolání. Většina žáků na začátku rozhovoru vyjmenovala velké množství různých profesí. Nyní se soustředí především na ty, které jsou pro ně nějakým způsobem zajímavé.

Mnoho z nich uvádí jako své vysněné povolání takové, které je podobné povolání rodičů. Při doptávání, proč by toto povolání zvolili, však většina odpovídá vlastním zájmem. *Tak asi taky kitování, jako táta. No, já jsem se rozhodla, že mě to baví prostě. Něco asi jako táta, opravovat stroje - on opravuje stroje v nemocnici jenom na krev, tak něco podobného.* Odpovědi ukazují na vlastní blízkost dané profesi, kterou si na základě toho možná sami oblíbili.

Další povolání jmenovali především z důvodu vlastního zájmu. *No, bud' toho policajta, anebo pilota. Prostě se mi ty povolání líbí a chtěl bych je dělat. Být kuchařka, protože ráda vařím. Někteří žáci jmenovali více povolání s tím, že se ještě budou v budoucnu rozhodovat. Tak já mám tři. Bud' zahradnice, nebo myslivec, nebo zvěrolékař. Protože se mi líbí... vlastně... jak se o tu přírodu staráme a jak se staráme o ty stromečky.* Zaujalo nás široké pojetí zájmů a vnímaných možností.

Většina žáků považuje za hlavní kritérium výběru, aby je povolání bavilo. Propojení s tím, aby se uživil, nebo s materiálním zabezpečením nezmiňuje nikdo z nich. Považujeme to za zajímavé z hlediska toho, že žáci během rozhovoru charakterizovali bohatství a chudobu, ale nyní v těchto kategoriích vůbec neuvažují.

Liší se také porozumění podmínkám pro získání povolání. Základními kategoriemi, které žáci popisovali, byly: hodně se učit, už teď se zajímat, porozumět, mít plán, být v činnosti dobrý a mít potřebné vlastnosti. Někteří také zmiňovali potřebu pomoci od ostatních, vysvětlení nebo učení od někoho dalšího. *Musel bych to nějak sám pochopit, nebo jako třeba s pomocí někoho, kdo by mi to třeba vysvětlil trošku... Ale jako musím to sám pochopit, kdybych to chtěl dělat, protože nemůžu dělat věc, kterou neumím.* Nejčastěji v této roli zmiňovali rodiče, prarodiče nebo školní prostředí.

Zájem o profesi podle odpovědí může vzniknout kdykoliv během života, podle toho, s čím se člověk setká nebo seznámí. Takovým příkladem bylo popsání vzniku zájmu o včelařství. *Jako malej se seznámí s jednou věcí, která ho prostě baví, a potom, až bude větší, tak zjistí, že... ta věc, co má tak hodně rád, že s ní může i pracovat. Že by byl za to rád. Třeba že se... jako malinký dvouletý dítě, dědeček vezme ke včelám a tam se tomu dítěti bude líbit, tak potom až povyroste, tak tam dědečkovi bude pomáhat a najednou, až bude větší, tak zjistí, že může být včelař.* Vlastní zájem o činnost je pro ně velmi silnou motivací k získání profese. Zdá se, že je dokonce důležitější než seznámení se s velkým množstvím možností.

Zmiňují možnost seznámit se s povoláním v různých obdobích života. Ještě před vlastní volbou povolání popisují šanci něco se naučit od svých rodičů. *No, že bych se to učil třeba s tátou teď doma a jako ptal bych se na to a on by mi to říkal, a tak bych se taky mohl něco naučit. Že bych už něco věděl do té školy. (opravář strojů)* Celkově získání povolání nespojují se školním prostředím, s výsledky. Dávají přednost naučit se něco prakticky a z vlastní iniciativy. *Potřebovala bych se naučit, co do toho jídla dát, jak to vůbec uvařit.*

(kuchařka) Odpověď ukazuje na vnímání základních podmínek pro získání povolání, ale nezmiňuje potřebné vlastnosti pro povolání nebo vlastní předpoklady.

Kromě praktických dovedností jsou podle žáků důležité také znalosti a porozumění dané problematice. *Třeba že bych... musela... se hodně učit o zvířátkách, abych potom věděla, co mám v tom lese dělat - třeba, že v lese může být maximálně třicet divokých prasat.* Odpověď reflektuje vlastní iniciativu na cestě k získání povolání. Zmiňuje nutnost znalosti oboru a potřebu naučit se potřebné znalosti pro výkon povolání. V odpovědi také ukazuje, že už o oboru něco ví, ale nereflektuje množství znalostí, které by ještě potřebovala ani podmínky získání profese (např. zkoušky).

Materiálních potřeb se dotýká jen jedna odpověď, která předpokládá nutnost zázemí pro provozování služby. *No... Koupit si nějaký barák u moře... A možná dva baráky, abysem v jednom ubytovala lidi a v jednom bydlela já. (kitování)* Odpověď odkazuje k plánu do budoucna, jaké podmínky budou pro profesi potřeba. Je ojedinělá ve vnímání ve vztahu k druhým lidem a k místu profese.

Potřebné schopnosti

V doptávání se na potřebné schopnosti byli žáci optimističtí v získání těchto dovedností. *No, u toho hajnýho bych musela umět střílet, což já umím. Jenom si to umět zapamatovat. (recepty - kuchařka)* *Ne, potřeboval bych jenom se to naučit... (policista, pilot).* Odpověď odhaluje určitou dětskou naivní představu v získání povolání. Nezmiňuje žádné speciální dovednosti, které pro výkon povolání bude potřebovat, ale věří v získání takové profese.

Někteří žáci popisovali vlastnosti, které by pro dané povolání byly potřebné. *No, asi třeba... přesnej, abych trefil nějakou hadičku do hadičky, abych třeba něco nevyžil, kdyby tam bylo něco důležitýho. Být jako hodně přesnej v tomhle tom. (opravář strojů)* Odpověď je ojedinělá v tom, že předpokládá speciální schopnost, kterou se člověk nejspíš může naučit, ale zároveň by bylo výhodné, kdyby ji už měl.

V získání profese žáci zohledňovali také zkušenost v oboru. *A třeba k té zahradnici, tak je potřeba něco speciálního? Ano, tam musíš určit, jaká větvička už je suchá a jaká ne, abys jí mohla ustríhnout a pomoci tomu stroměčkovi. Ne že třeba ustríhneš tu mladou a tu starou tam necháš.* Žákyně popisuje dovednost, kterou získává člověk postupně, praxí. Zdůrazňuje odbornost povolání a poukazuje na zodpovědnost, která je s ním spojená.

DISKUZE:

Ve volbě vlastního povolání má u žáků prvního stupně základní školy vliv převážně vlastní zájem o určitou činnost. Ukazuje se tendence, že volí profesi podle toho, aby je bavila, více než podle požadavku, aby je uživila. Ekonomické hledisko v tomto případě nezohledňují. Podobně jako ve výzkumu, který provedla Dickinson (1999 dle Dickinson, Emler 2005) a který ukazuje na spojení povolání s osobními zájmy u dětí ve věku sedmi až jedenácti let, jsme ve výzkumné sondě zaznamenali podobnou tendenci. Žáci ve výzkumné sondě nespojovali vzdělání s příjmy, ani nereflektovali vliv sociální třídy nebo akademické úspěchy. Žáci nepovažovali za problém získat povolání, které se jim samotným líbí a prokazovali různou míru reflexe potřebných znalostí a dovedností.

8.5 ZÁVĚREČNÁ DISKUZE

V této části práce budou vyhodnoceny odpovědi na výzkumné otázky. Vzhledem k prolínání jednotlivých témat napříč otázkami nebudou odpovědi představeny jednotlivě, ale v rámci souhrnné závěrečné diskuze.

Ve výzkumné sondě dětských porozumění se objevuje několik tendencí ve vnímání společenské struktury. Dětská porozumění reflektují nerovnosti ve společenském uspořádání a popisují znaky postavení člověka ve společnosti. Ukazuje se tendence, že dětská porozumění nejčastěji vychází z vnímání statusů a rolí, se kterými se setkávají v běžném životě. Výzkumný vzorek se podobá výzkumu Kolářové (Kolářová, Vojtišková 2008), ve kterém se objevuje podobné zjištění ve vnímání dospělých. K vnímání rolí v rodině a jejím nejbližším okolí se řadí také vnímání rolí z médií. Zjištění výzkumné sondy ukazuje tendenci, že děti nerozlišují znalost povolání z osobní zkušenosti a znalost povolání z televizního diváctví. Výzkumný vzorek se podobá zjištění ve výzkumu znalosti povolání provedeným DeFleur a DeFleur (1967, dle Dickinson, Emler 2005) a výzkumu vlivu sledování médií na vnímání prestiže, který provedli Himmelweit, Oppenheim a Vince (1958, dle Dickinson, Emler 2005).

Ve vnímání rozdílů ve společnosti se ukazuje tendence, že žáci vnímají ekonomické postavení člověka pouze druhotně. Zjištění výzkumné sondy naznačuje, že žáci ve vnímání profesí nezohledňují kritérium zabezpečení životních potřeb, ani nezmiňují potřebu výdělku, ale dávají důležitost tomu, aby je práce bavila. Odpovědi ve výzkumné sondě naznačují, že žáci nedávají takovou důležitost schopnostem a dovednostem, ani nereflektují výkon nebo

zásluhy člověka. Výzkumný vzorek se tak podobá výzkumu Dickinson (1999, dle Dickinson, Emler 2005), který ukazuje na spojení povolání s osobními zájmy u dětí ve věku sedmi až jedenácti let. Dětská porozumění ve výzkumné sondě vykazují jistý idealismus ve vnímání volby vlastní profese. Ukazuje se, že mají tendenci přisuzovat svým šancím optimistické pohledy při získání vlastní profese a nezmiňují překážky ve společnosti, které by jim v tom mohly zabránit. Výzkumný vzorek se podobá výzkumu, který provedli Simmons a Rosenberg (1971, dle Dickinson, Emler 2005) na vzorku dospívajících chlapců.

Ve vnímání socioekonomického postavení člověka dětské odpovědi ve výzkumné sondě vystihují protikladná postavení v rámci bohatství a chudoby. Výzkumný vzorek je podobný výzkumu, který provedl Conell (1977, dle Dickinson, Emler 2005) a který ukazuje, že děti častěji popisují ekonomické rozdíly ve společnosti v tzv. dramatických kontrastech. Bylo by zajímavé věnovat pozornost dalším výzkumům v oblasti porozumění vlastního socioekonomického postavení. Výzkumná sonda se tomuto tématu věnuje pouze okrajově, nezkoumá dětská porozumění skrze znaky postavení ve společnosti a nehledá škálu, na které by žáci sami sebe umístili. Pokud by výzkum byl proveden se zaměřením na postupné budování představ a hledání umístění sebe sama ve společnosti, mohl by jistě přinést zajímavé výsledky.

Dětská porozumění ve výzkumné sondě reflektují strukturu společnosti a různá postavení lidí ve vnímání prestiže a moci. Dimenze sociální stratifikace popisují na základě vnímání statusů a rolí ze svého nejbližšího okolí, odpovědi vykazují tendenci vnímat prestiž na základě užitečnosti a důležitosti profesí. Výzkumný vzorek ukazuje tendenci vnímat profese, ve kterých je prvek hrdinství a lopoty jako prestižní a podobá se tak pojetí Veblena (1999), který popisuje podobnou tendenci. Výzkumný vzorek se také podobá teorii Treimana (1977, dle Šanderové 2004), neboť dětská porozumění vyjadřují tendenci vnímat prestiž povolání podle funkce pro celou společnost. Znovu se také potvrzuje tendence, že v odpovědích nevnímají prestiž a moc skrze ekonomická hlediska, ale dávají přednost důležitosti a zodpovědnosti.

9 DOPORUČENÍ PRO VÝUKU

Vzhledem ke stanoveným cílům výzkumné sondy jsou v této kapitole zmíněna doporučení pro výuku. Získané poznatky v rámci dětských porozumění mohou být využitelné v další práci s dětmi a mohou být východiskem pro postupy, které budou dětská porozumění rozvíjet. Dlouhodobým cílem potom může být vyhodnocení vlastních možností při volbě budoucího povolání s důrazem na vlastní zodpovědnost žáků.

Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání (dále RVP ZV) uvádí ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět tato východiska: „*Žáci se učí pozorovat a pojmenovávat věci, jevy a děje, jejich vzájemné vztahy a souvislosti, utváří se tak jejich prvotní ucelený obraz světa. Poznávají sebe i své nejbližší okolí a postupně se seznamují s místně i časově vzdálenějšími osobami i jevy a se složitějšími ději. Učí se vnímat lidi, vztahy mezi nimi (...). Na základě poznání sebe, svých potřeb a porozumění světu kolem sebe se žáci učí vnímat základní vztahy ve společnosti, porozumět soudobému způsobu života, jeho přednostem i problémům.*“⁵⁶ Výzkumná sonda ukazuje podobnou tendenci, jaká je naznačena v RVP ZV - totiž, že žáci poznávají vztahy ve společnosti a svět kolem sebe nejdříve na základě nejbližších vztahů, později se okruh porozumění rozšiřuje na vzdálenější osoby a jevy.

Na základě provedené sondy doporučuji zaměřit se na reflektování požadavků profesí na jednotlivce. Při zjišťování dětských porozumění sociální stratifikaci se ukázalo, že žáci nereflektují kritéria pro získání povolání v rámci dovedností, schopností, talentu ani úsilí. Ve výzkumné sondě se ukázalo, že dávají přednost hledisku, aby je povolání bavilo. Doporučuji proto propojit výkon profese s potřebnými dovednostmi a vzděláním - např. seznámit se s různými profesemi podle žakovského výběru. Je možné v aktivitě zohlednit nejen činnosti dané profesí, ale také potřebné dovednosti, schopnosti a úsilí jednotlivců, s reflexí, jak je člověk může získat.

Vzdělávací oblast Člověk a jeho svět, v tematickém okruhu Lidé kolem nás, uvádí konkrétní výstup pro výuku: „*odvodí význam a potřebu různých povolání a pracovních činností.*“⁵⁷ Výzkumná sonda ukazuje potřebu klást důraz nejen na potřebnost a význam jednotlivých povolání, ale také na vzájemnou spolupráci profesí, bez které by společnost nemohla fungovat. Doporučuji mluvit o významu jednotlivých profesí, stejně jako o významu

⁵⁶ RVP ZV, 2017, s. 42

⁵⁷ Tamtéž, s. 45

rozdělení rolí ve společnosti. Ve výzkumné sondě se ukazuje, že některé pohledy dětí na podmínky profesí jsou nerealistické - např. dětská představa, že člověk, který pracuje jako hasič nebo policista, musí být k dispozici neustále. S takovou představou se dá v hodinách dále pracovat a vysvětlit dětem princip střídání lidí v zaměstnání, které je určené časem.

Ekonomická hlediska jsou pro porozumění žáků na prvním stupni složitá, přesto se ukazuje, že o tématu uvažují a snaží se mu porozumět. RVP ZV ekonomické aspekty zohledňuje v rámci vlastního zacházení s penězi, porozumění rodinnému rozpočtu a vysvětlení důvodů, proč si člověk potřebuje půjčit peníze. Konkrétní výstup zní: *„orientuje se v základních formách vlastnictví; používá peníze v běžných situacích, odhadne a zkontroluje cenu nákupu a vrácené peníze, na příkladu ukáže nemožnost realizace všech chtěných výdajů, vysvětlí, proč spořit, kdy si půjčovat a jak vracet dluhy.“*⁵⁸ Výzkumná sonda ukazuje, že kromě vlastního porozumění financím by bylo dobré se věnovat také tomu, jak si lidé peníze vydělají - proč si někdo vydělá více, někdo méně, a tím zpřesňovat i dětská porozumění ekonomickým aspektům.

Výzkumná sonda se věnuje také tématu moci a autority. Téma je zmíněné v RVP ZV, v tematickém okruhu Lidé kolem nás: *„vyjádří na základě vlastních zkušeností základní vztahy mezi lidmi, vyvodí a dodržuje pravidla pro soužití ve škole, mezi chlapci a dívkami, v rodině, v obci (městě).“*⁵⁹ Pravidla pro soužití ve třídě nebo ve škole mohou být zobecnitelná pro vyvození dalších pravidel ve společnosti. Tyto představy však bude potřeba znovu tříbit a zpřesňovat do principu organizace života demokratické společnosti. Ve výzkumné sondě jedna z dívek popsala velmi dobře rozdělení moci a princip volby zástupců, vysvětlení politické moci by tedy mohlo proběhnout formou jejího výkladu. Od spolužačky by žáci jistě brali vysvětlení jinak než od učitelské autority. V tomto ohledu doporučuji ptát se žáků na jejich porozumění a nechat vysvětlení na nich, pokud dokáží dobře vystihnout podstatu probíraného tématu. Zapojení dětských porozumění do diskuzí v rámci hodin může být zpestřením výuky a přispět k celkovému porozumění daných témat.

⁵⁸ RVP ZV, 2017, s. 45

⁵⁹ Tamtéž, s. 45

10 ZÁVĚR

Diplomová práce se zaměřila na zjišťování dětských porozumění v otázce rozvrstvení společnosti. V teoretické části byly vymezeny základní sociologické pojmy a teoretické proudy zabývající se strukturou společnosti a jejím vývojem. Také byly zmíněny zahraniční výzkumy, které prezentovaly dětská porozumění v oblasti bohatství a chudoby, zaměstnání nebo vnímání prestiže profesí. Kromě zahraničních výzkumů byly představeny výzkumy domácí, zabývající se především vytvářením a reprodukcí sociálních distancí a vnímáním těchto procesů pohledem účastníků rozhovorů.

Základní teoretické proudy a zahraniční i domácí výzkumy se staly východiskem pro praktickou část diplomové práce. Ta se zabývala vlastní výzkumnou sondou s cílem zjistit, jak žáci prvního stupně základní školy uvažují o struktuře společnosti. Pro lepší představu a porozumění otázkám byl zvolen kontext profesí. Výzkumná sonda probíhala metodou polostrukturovaných hloubkových rozhovorů a přinesla zajímavé odpovědi o dětském porozumění společenské struktuře.

Odpovědi naznačily několik tendencí ve vnímání společenských statusů a rolí očima žáků prvního stupně základní školy. Především se ukázala tendence, že žáci odvozují porozumění sociálním statusům a rolím ze svého nejbližšího okolí. Zajímavým zjištěním, podobným výsledkům ze zahraničních výzkumů, byla tendence vnímat statusy a role z médií stejným způsobem jako z reálné zkušenosti. Dále se ukázala tendence vnímat postavení profesí ve společnosti skrze vlastní zájem, nikoliv skrze ekonomické postavení. Ekonomická hlediska byla v rozhovorech reflektována pouze druhotně.

Další tendencí, která z rozhovorů vyplývá, bylo vnímání statusů a rolí ve společnosti v dramatických kontrastech. Ukázala se tendence vnímat bohatství a chudobu v protikladném pojetí, což bylo východiskem pro vnímání postavení člověka ve společnosti v těchto kategoriích. Dětská porozumění v tomto ohledu působila naivně až nerealisticky.

V rámci doporučení pro výuku bylo stanoveno, jakým způsobem by mohl učitel s prekoncepty pracovat a jak by mohl dětská porozumění rozvíjet. Považují za důležité věnovat pozornost dětským porozuměním v rámci výuky na prvním stupni základní školy. Mohou být obohaceny ve vnímání procesů ve společnosti a prostředkem pro utvoření realistického pohledu na podmínky i možnosti získání vlastního povolání. Přestože uvažování žáků na prvním stupni směřuje k výběru podle vlastního zájmu, může učitel

pracovat s dětskými prekoncepty a dávat jim tak podnět k uvažování o potřebných schopnostech, dovednostech a vlastní snaze. V dalších rozhovorech nebo skupinových diskuzích mohou společně mluvit o podmínkách a možnostech různých profesí a poukázat tak na význam vzdělání ve vlastní profesní dráze dětí. Považuji za důležité, aby žáci porozuměli kritériím a dokázali vyvodit vlastní možnosti ve volbě povolání. Společné diskuze se také mohou soustředit na budování ekonomických představ.

Realizace samotné výzkumné sondy byla cennou zkušeností, ze které je možné čerpat inspiraci pro vlastní pojetí výuky na prvním stupni základní školy. Diplomantce přinesla zajímavá zjištění v rámci dětských porozumění a přiblížila práci s dětskými prekoncepty. Během vyhodnocení a analýzy dat vyvstaly další otázky, kterými by bylo dobré se zabývat v rámci dalších výzkumů. Diplomová práce tak může být inspiračním zdrojem pro další zkoumání dětských představ o struktuře společnosti.

11 SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- BOURDIEU, P. *Teorie jednání*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-518-3.
- DICKINSON, J., EMLER, N. *Children's understanding of social class and occupational groupings*. In BARETT, M., BUCHANAN-BARROW, E. *Children's understanding of society*. New York: Psychology Press, 2005. s. 169-197. ISBN 1-84169-298-0.
- FORŠTOVÁ, I. *Dětská porozumění sociální stratifikaci u žáků 2. stupně ZŠ*. Praha, 2015. Diplomová práce. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra občanské výchovy a filosofie. Vedoucí práce Dvořáková, M.
- GIDDENS, A., SUTTON, P. W. *Sociologie*. Praha: Argo, 2013. ISBN 978-80-257-0807-1.
- HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: Základní teorie, metody a aplikace*. 2. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-485-4.
- JANDOUREK, J. *Sociologický slovník*. 2. vydání. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-269-0.
- KATRŇÁK, T., FUČÍK, P. *Návrat k sociálnímu původu: vývoj sociální stratifikace české společnosti v letech 1989 až 2009*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2010. Sociologická řada. ISBN 978-80-7325-241-0.
- KOLÁŘOVÁ, M., VOJTÍŠKOVÁ, K. Sociologické studie. *Vnímání a utváření sociálních distancí a třídních nerovností v české společnosti*. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 2008. ISBN 978-80-7330-155-2.
- LYONS, P., KINDLEROVÁ, R. *47 odstínů české společnosti*. Přeložil JANIŠ, V., MORÁVEK, J. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 2015. ISBN 978-80-7330-280-1.
- MAREŠ, J., NEUSAR, A. *Kvalita života z pohledu dětí ze základních škol ve věku 8–15 let*. In MAREŠ, J. *Kvalita života u dětí a dospívajících II*. Brno: MSD, 2007. ISBN 978-80-7392-008-1.
- SEHNALOVÁ, J. *Diagnostika porozumění vybraným tématům sociologického učiva u studentů gymnázia*. Praha, 2016. Diplomová práce. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra občanské výchovy a filosofie. Vedoucí práce Dvořáková, M.

ŠANDEROVÁ, J. *Sociální stratifikace: Problém, vybrané teorie, výzkum*. Praha: Karolinum 2004. ISBN 80-246-0025-0.

ŠANDEROVÁ, J., ŠMÍDOVÁ, O. *Sociální konstrukce nerovností pod kvalitativní lupou*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2009. Sociologické aktuality. ISBN 978-80-7419-015-5.

ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

PROKOP, D., TABERY, P., BUCHTÍK, M. a kol. *Rozdělení svobodou. Česká společnost po 30 letech*. Praha: Radioservis, a.s., 2019. ISBN 978-80-88286-08-0.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

VEBLEN, T. *Teorie zahálčivé třídy*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 1999. ISBN 80-85850-71-0.

ELEKTRONICKÉ DOKUMENTY

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2017. [cit. 2020-05-01]. Dostupné z: <<http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>>